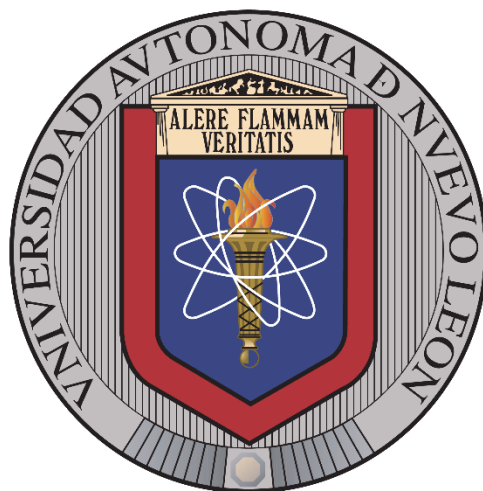


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOGESTIÓN DEL
APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR, EN MODALIDAD NO
ESCOLARIZADA**

PRESENTA

KARLA GUADALUPE GARZA VILLALOBOS

COMO PRODUCTO INTEGRADOR DE APRENDIZAJE PARA OBTENER EL
GRADO DE MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

DIRECTORA

DRA. LUZ VERÓNICA GALLEGOS CANTÚ

CO-DIRECTORA

DRA. ROSARIO LUCERO CAVAZOS SALAZAR

MAYO 2022



ACTA DE APROBACIÓN

(De acuerdo al RGSP aprobado el 12 de junio de 2012 Arts. 77, 79, 80,104, 115, 116, 121,122, 126, 131, 136, 139)

PRODUCTO INTEGRADOR DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTOGESTIÓN DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR, EN MODALIDAD NO ESCOLARIZADA

Comité de evaluación

Dra. Luz verónica Gallegos Cantú
Directora

Dra. Rosario Lucero Cavazos Salazar
Co-Directora

Dra. Lizette Berenice González Martínez
Lector

San Nicolás de los Garza, N.L., mayo de 2022
Alere Flammam Veritatis

DRA. MARÍA EUGENIA FLORES TREVIÑO
SUBDIRECTORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi familia, por enseñarme el valor de persistir hasta alcanzar lo esperado y dar todo lo que está en uno mismo para cumplirlo con satisfacción.

A su vez, dedico este trabajo al esfuerzo y a la dedicación, a los tantos desvelos y a los días enfocados en escribir. A todo lo bueno que vendrá después de esto.

El camino apenas comienza.

Agradecimientos

Primeramente, agradezco que la Facultad de Organización Deportiva me abriera las puertas para poder colaborar con ellos, por todo el apoyo que se me brindó durante la realización del proyecto, así como la disposición de directivos, profesores y alumnado de dicha dependencia para trabajar con cada una de las tareas implementadas, así como el proporcionar la información necesaria para que esto pudiera fluir. Sin duda alguna, se ha logrado completar una meta más gracias a su apoyo.

Agradezco infinitamente a la Dra. Luz Verónica Gallegos Cantú por su guía y acompañamiento a lo largo de este camino y trayectoria académica. Gracias por hacerme reflexionar en cada una de las decisiones que tomé para este trabajo y hacer que diera más de lo que yo pensaba que podía. Mi reconocimiento por su entrega y sabiduría. Mi cariño y admiración siempre.

Gracias a la Dra. Rosario Lucero Cavazos Salazar por sus sugerencias para este proyecto y por todo el apoyo brindado para que esto surgiera. El aprendizaje generado con base a lo proporcionado por su persona ha sido sin duda enriquecedor.

Agradezco a cada uno de los profesores que nos otorgaron los conocimientos y aprendizajes necesarios para que este proyecto se pudiera concretar cada semestre un poco más. Gracias sinceras por todos sus comentarios, consejos y observaciones. Aprendí de ustedes incluso a través de una pantalla. Gracias.

A mi familia por su paciencia, sus consejos, su presencia y aliento para que esta meta pudiera ser cumplida. Esos días sin vernos, incluso estando bajo el mismo techo, fueron los que marcaron el destino de este trabajo. Sinceras gracias por dejar que siguiera avanzando y ayudar a que no me afectara lo que pasara a través de estos dos años. Todo mi amor para ustedes que han estado en buenas y malas dentro de este proceso.

A Sergio por su apoyo incondicional a lo largo de estos dos años de arduos desvelos, por brindarme su atención en los momentos de vulnerabilidad, por acompañarme en cada paso, por apoyarme en buenos y malos momentos, por sus palabras de aliento que, sin duda, lograron ser motor. Gracias por ser parte de esto. Mi cariño siempre.

Gracias a mis compañeros de maestría por su atención, su apoyo y esas pláticas que lograban desahogar. Un agradecimiento especial a mis compañeros Daniela Covarrubias y Jesús Doria por todo su apoyo, por impulsarme a sacar lo mejor de mí y por sus palabras de aliento constantes, por todas esas pláticas y consultas sobre cualquier tema, logrando concretar una buena amistad a través de los años.

Finalmente, agradezco a mi segunda familia: mis amigos. Agradezco que estuvieran a mi lado estos dos años, sin importar las veces en las que me ausentaba por compromisos académicos aunados a los laborales. Gracias por entusiasmarse con cada cosa buena que surgía de este proceso como si fuera de ustedes. Agradecimiento especial a Elizabeth por escuchar cada palabra que le compartía, por darme siempre palabras de aliento para que pudiera seguir y por comprender que, para lograr las metas, hay que centrarse en ellas. Por la empatía y la amistad. Por estar siempre. Mi amistad y cariño sincero.

Gracias infinitas a cada uno de ustedes por ser parte de esto.

Resumen

El presente trabajo tuvo como propósito conocer las estrategias que el programa de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio (LCE), de la Facultad de Organización Deportiva (FOD) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) debe seguir para que se logre un correcto desarrollo en la autogestión del aprendizaje de los estudiantes. Se establece un panorama de las problemáticas con las que cuenta la modalidad, partiendo de dos entrevistas realizadas, tanto al Jefe del Departamento de Educación Digital de la propia dependencia, como a un docente de la modalidad, mismas que nos permitieron conocer cómo se opera y cómo existe la interacción entre docentes y estudiantes dentro de la FOD.

Se analizó el contexto y los antecedentes de la modalidad a nivel local, nacional e internacional, conociendo el impacto que esta ha generado y cómo ha evolucionado. Se lograron analizar las estrategias que actualmente generan y desarrollan dentro de la práctica docente los profesores de la modalidad no escolarizada de la FOD para así a través del trabajo docente buscar el desarrollo de la autogestión del aprendizaje, con el fin de proporcionarle a la dependencia los elementos para la toma de decisiones en torno a la adecuación de la modalidad, poder brindar educación de calidad a los estudiantes y que así, sus egresados cumplan con lo estipulado en el perfil de egreso.

Se establece un marco teórico, en el cual se aprecia que el tema central para el análisis durante el proceso de investigación-acción es la autogestión del aprendizaje. A través de ese abordaje la autogestión del aprendizaje es entendida como la manera en la que el estudiante – el cual es dueño de su propio aprendizaje – vigila sus objetivos académicos y motivacionales, y administra sus recursos materiales, tomándolos en cuenta en las decisiones y su desempeño en los procesos de aprendizaje (Bandura, 1977). Desde ese enfoque teórico es posible conocer cómo la autogestión del aprendizaje impulsa el cumplimiento del perfil de egreso.

A su vez, este proyecto ha tomado mayor relevancia debido a que surgió en épocas de pandemia y es indispensable que un docente conozca cómo apoyar a desarrollar en los estudiantes este aspecto autogestivo que les permita adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para su egreso y lograr ser competente a nivel profesional y laboral.

Índice

Introducción.....	11
Contexto	12
El perfil de los agentes del proceso de aprendizaje dentro de la modalidad no escolarizada.	17
Modalidad no escolarizada en la FOD	19
Antecedentes	21
Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	28
1.1 Pregunta de investigación.....	28
1.2 Objetivo general	29
1.3 Objetivos específicos.....	29
1.4 Justificación.....	29
Capítulo 2. Marco Teórico.....	31
2.1 La importancia del proceso de aprendizaje en línea.....	31
2.1.1 Proceso de aprendizaje	32
2.1.2 Estrategias de enseñanza digitales.....	34
2.2 Obtención de mejores resultados en el proceso de aprendizaje a distancia mediante la autogestión	37
2.3 Procesos para la generación de la autogestión del aprendizaje	39
2.3.1 Procesos cognitivos	39
2.3.2 Procesos motivacionales	40
2.3.4 Procesos afectivos	42
Capítulo 3. Proceso metodológico	44
3.1 El proceso de la investigación - acción	45
3.2 Identificación del problema.....	49
3.2.1 Revisión de la normativa institucional	52
3.2.2 Revisión de recomendaciones por organismos externos	54
3.2.3. Entrevistas a los informantes clave	55
3.3 Planteamiento de la hipótesis de acción.....	61
3.4 Construcción de las acciones.....	61
3.4.1 Taller “Estrategias docentes para el aprendizaje en línea”	61
3.4.2 Grupo de desarrollo.....	63
3.4.3 Encuesta aplicada a estudiantes para el conocimiento de su nivel de autogestión en la realización de actividades dentro de sus cursos	64
3.4.5 Escala de percepción en el uso de estrategias para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje.	73

Capítulo 4. Reflexión de la acción 1	81
4.1. Conocimientos generados a partir del taller.....	81
Capítulo 5. Reflexión de la acción 2	86
5.1. Conocimientos generados a partir de la encuesta a estudiantes	86
5.2 Comentarios finales sobre las encuestas aplicadas a estudiantes	94
Capítulo 6. Reflexión de la acción 3	96
6.1. Conocimientos generados a partir de la encuesta a profesores (escala).....	96
6.2 Resultados del análisis de encuesta institucional	98
6.3 Comentarios finales sobre las encuestas aplicadas al profesorado.....	113
Capítulo 7. Cumplimiento de los objetivos de la investigación	115
Capítulo 8. Conclusiones y recomendaciones	118
Bibliografía	122
Anexos	128

Índice de tablas

Tabla 1. Enfoques de la investigación
Tabla 2. Comparación de modelos de Investigación – Acción
Tabla 3. Total de profesores y diferenciación entre tipo de unidades
Tabla 4. Tareas orientadas a las etapas de I-A
Tabla 5. Descripción de informantes
Tabla 6. Participantes en la intervención (curso)
Tabla 7. Objetivos específicos del curso (intervención)
Tabla 8. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 1)
Tabla 9. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 2)
Tabla 10. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 3)
Tabla 11. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 4)
Tabla 12. Participantes en la intervención (encuestas)
Tabla 13. Trayectoria escolar de los participantes (encuestas)
Tabla 14. Participantes según el sexo (encuestas)
Tabla 15. Edades según el sexo de los participantes (encuestas)
Tabla 16. Último grado académico (encuestas)
Tabla 17. Licenciaturas cursadas anteriormente (encuestas)

- Tabla 18. Encuestas aplicadas según los contenidos del curso (teóricos o prácticos)
- Tabla 19. Último grado de estudios de los participantes (escala de percepción)
- Tabla 20. Participantes según el sexo (escala)
- Tabla 21. Edades según el sexo de los participantes (escala)
- Tabla 22. Participaciones en escala de percepción
- Tabla 23. Sexo de los participantes en censo UANL
- Tabla 24. Profesores que conocen los Recursos Educativos Abiertos (REA)
- Tabla 25. Utilización de los Recursos Educativos Abiertos (REA)
- Tabla 26. Conocimiento de herramientas para la comunicación en línea
- Tabla 27. Utilización de herramientas para la comunicación en línea
- Tabla 28. Profesores que conocen de herramientas que ayuden a atender la diversidad en el aula
- Tabla 29. Profesores que utilizan herramientas que ayuden a atender la diversidad en el aula
- Tabla 30. Conocimiento de redes sociales o comunidades de aprendizaje para compartir contenido educativo
- Tabla 31. Utilización de redes sociales o comunidades de aprendizaje para compartir contenido educativo
- Tabla 32. Conocimiento de herramientas para el aprendizaje compartido o colaborativo
- Tabla 33. Utilización herramientas para el aprendizaje compartido o colaborativo
- Tabla 34. ¿Conozco herramientas que faciliten el aprendizaje?
- Tabla 35. ¿Utilizo herramientas que faciliten el aprendizaje?
- Tabla 36. ¿Conozco actividades para desarrollar la competencia digital en el estudiantado?
- Tabla 37. ¿Utilizo actividades para desarrollar la competencia digital en el estudiantado?
- Tabla 38. Número de profesores que conocen opciones para la combinación de tecnología digital y no digital
- Tabla 39. Profesores que utilizan opciones para la combinación de tecnología digital y no digital
- Tabla 40. Conocimiento de herramientas para la gamificación del aprendizaje
- Tabla 41. Utilización de herramientas para la gamificación del aprendizaje

Índice de gráficos

Gráfico 1. Triángulo de Lewin

Gráfico 2. ¿Actualmente se encuentra laborando?

Gráfico 3. Uso de la plataforma (escala)

Gráfico 4. Conducción de clase (escala)

Gráfico 5. Motivación y estrategias de apoyo en el aprendizaje (escala)

Gráfico 6. Retroalimentación para la mejora

Índice de anexos

Anexo 1. Guía de entrevista a académicos de la FOD

Anexo 2. Planeación del curso impartido a la FOD

Anexo 3. Instrumentos por actividad seleccionada

Anexo 4. Escala de percepción en el uso de estrategias para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje

Anexo 5. Análisis de reactivos para escala de percepción

Anexo 6. Preguntas del instrumento institucional

Introducción

La educación es uno de los pilares de la evolución de la sociedad y del mundo, y gracias a la globalización y a la transmisión de información virtual, la educación a distancia ha causado revuelo en el mundo y en el país. La modalidad no escolarizada se caracteriza debido a que el proceso aprendizaje, se lleva a cabo a través de una plataforma educativa, sus procesos de aprendizaje son autónomos y son utilizados apoyos didácticos. Sánchez Rodríguez (2009) define a una plataforma educativa como un entorno virtual de aprendizaje, se caracteriza por ser un sistema de educación a través de Internet. Su función es permitir la creación y gestión de cursos, permitiendo la transmisión de conocimientos a través del internet.

La UNESCO (2015) dentro de sus objetivos de desarrollo sostenible creados en 2015, hace referencia a una educación de calidad, equitativa e inclusiva, así como un aprendizaje durante toda la vida para todos como visión 2030. El compromiso será brindar educación de calidad para todos los niveles educativos y en todas las modalidades existentes dentro del sistema de educación mexicano y del mundo.

A su vez, la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) tiene como misión incorporar la educación a distancia en todas y cada una de sus preparatorias y facultades, debido a que el enfoque de la misión y visión 2030 es la inclusión, la equidad, así como menciona el Plan de Desarrollo Institucional de la UANL: se ofrecerá una educación integral, incluyente, y con los más altos estándares de calidad a nivel nacional e internacional (UANL, 2018). Apoyando así, el deseo de las personas por estudiar, igualmente como para satisfacer las necesidades de la institución y de la sociedad, surge la educación a distancia.

La Facultad de Organización Deportiva (FOD) ofrece su Licenciatura en Ciencias del Ejercicio (LCE) en la modalidad no escolarizada. Esta modalidad surge como una necesidad para atender la demanda de los atletas o deportistas de alto rendimiento que no podían asistir presencialmente a las instalaciones de esta.¹ Este trabajo tiene como objetivo analizar la autogestión del aprendizaje y el desarrollo de herramientas para que la comunidad de la FOD conozca el nivel de desarrollo de las competencias específicas en las

¹ Entrevista a Jefe del Departamento de Educación Digital de la Facultad de Organización Deportiva.

que se espera que los estudiantes progresen, tomando en cuenta la modalidad en la que estos mismos desarrollan su carrera profesional. Lo anterior, con el fin de que la FOD tenga los elementos para tomar decisiones en torno a la adecuación de esa modalidad o de los perfiles que se manejan dentro de la misma, y así sus egresados cumplan con lo que se estipula dentro del perfil de egreso.

Contexto

De las Leyes que nos rigen en el país, se hace mención del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su fracción VI, en el cual se prescribe que el Estado promoverá y atenderá los niveles, así como los tipos de modalidades educativas (incluida la educación superior) necesarios para el desarrollo de la nación, y que se podrá impartir educación en todos sus tipos y modalidades, conforme a los términos que establezca la ley.

El artículo 32 de la Ley General de Educación en México (LGEM), establece que las autoridades educativas deberán tomar medidas para establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo de nuestra nación, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos. (Diario Oficial de la Federación, 2018)²

Aunado a esto, el artículo 33 de la misma Ley (LGEM), decreta que, para cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias deberán llevar a cabo las siguientes actividades:

VI. Establecerán sistemas de educación a distancia.

XIII. Realizarán las demás actividades que permitan ampliar la calidad y la cobertura de los servicios educativos.

También se menciona dentro del artículo 46 de la Ley General de Educación en México, que todas las normativas que se plasman en el documento van encaminadas o

²DOF. Diario Oficial de la Federación (2018) Acuerdo número 18/11/18 por el que se emiten los Lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior. Disponible en https://dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5544815

dirigidas para todo tipo de modalidad, ya sea escolar, no escolarizada y mixta, una vez que estos tres tipos de modalidad han sido avalados y reconocidos por el Gobierno de México.

Siguiendo con las leyes u organismos que avalan la educación, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) dentro de sus objetivos establecidos en “Educación para Todos” en el Foro Mundial sobre la Educación (2015), menciona educación de calidad, equitativa e inclusiva, así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030. Con esto es entendido que el compromiso es brindar educación de calidad para todos los niveles educativos y en todas las modalidades existentes dentro del sistema de educación mexicano y del mundo. De esta manera, el encontrar cómo llegar a que los estudiantes de una licenciatura cumplan con el desarrollo de habilidades ya sea presencial o distancia, recae en la calidad de la educación que se les brinda y en lo innovador de esta, se tiene que tomar en cuenta el nivel de desarrollo con el que se cuenta, así como el tipo de estudiantes que se tienen en cada uno de los casos que se presenten.

González (en Navarrete y Manzanilla, 2017) menciona que, en el siglo XX, México fue uno de los países más interesados por ofrecer educación a distancia, o educación en línea. Nos muestra un panorama sobre lo que es la educación superior a distancia en nuestro país. El distanciamiento, varía según la dimensión de la separación entre el centro de estudio y el lugar de residencia del estudiante. En determinados sistemas o modelos de educación a distancia hay poco o nulo contacto personal, mientras que en otros se requiere asistir con determinada frecuencia.

Dentro de nuestro país, la educación a distancia dio inicio con la necesidad de comenzar a alfabetizar a las poblaciones rurales. Durante el año 1941 en México se creó la Escuela de Radio Difusión Primaria para Adultos a los cuales se les ofrecían cursos “por correspondencia” a los estudiantes que vivían en lugares muy lejanos o distanciados de la escuela, no podían asistir presencialmente y era casi imposible su construcción por lo difícil que era el acceso a ella. A partir del año de 1966, comenzó la fase experimental o piloto de la Telesecundaria. Sus clases eran en vivo, por medio de un circuito cerrado de televisión; el proyecto tuvo como pioneros a 83 estudiantes mayores de los 12 años (Navarrete y Manzanilla, 2017).

Los programas de las materias eran los mismos que los de una secundaria normal de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la impartición de estas se llevaba a cargo de los telemaestros y un profesor-monitor por grupo. La fase experimental de la misma terminó dos años después, el 2 de enero de 1968, el secretario de Educación Pública en ese entonces, Agustín Yáñez, declaró que la Telesecundaria quedaba inscrita en el sistema educativo nacional (SEP, 2010).

Según mencionan Navarrete y Manzanilla (2017), a partir de los años 90, con el fenómeno de la globalización y de la sociedad de la información y el conocimiento, estos trajeron consigo la medición de los recursos humanos dentro de las organizaciones (educativas, empresariales, entre otras), esto con el objetivo de garantizar la competitividad, eficiencia y eficacia, ante el mundo, y así poder lograr un lugar digno en la sociedad internacional. Se sabe completamente que la globalización es principalmente representada en el nivel económico, más también se debe saber que impacta a nivel sociedad y cultura, debido a que se rompen las barreras gracias a las TIC. Esto afecta a la educación en gran medida, en primera instancia comienza a surgir la necesidad de crear nuevas carreras profesionales porque las empresas ahora requieren perfiles específicos para sus aspirantes (gracias a las competencias).

La educación a distancia como lo menciona Navarrete y Manzanilla (2017), surge como medio para atender las necesidades de la sociedad que se van creando a través de la globalización. El mundo está en constante cambio y la educación cambia con él, cada día aumenta la necesidad de estar actualizándose y creando gente competente para el campo laboral y para atender las necesidades de cierto tipo de población, dependiendo del área específica en la que se está desarrollando la persona.

González (citando Navarrete y Manzanilla, 2017), menciona que la educación a distancia se está convirtiendo en algo más que un simple apoyo para la educación actualmente ya es indispensable para la impartición de cursos, convirtiéndose en un aspecto fundamental en los sistemas educativos en cualquier parte del mundo, sean países desarrollados o no. Esta modalidad y este tipo de educación brindan acceso a aquellas personas que no pueden asistir a la escuela, pero, también se utiliza para poder atender a la

demanda de los aspirantes o de los estudiantes de una universidad que no cuenta con la suficiente infraestructura, reduciendo costos.

Al asumir la educación superior un modelo educativo basado en competencias se vincula a la necesidad de responder de la mejor manera posible a las demandas de la sociedad actual. La UANL en su Modelo Educativo define las competencias como “la expresión concreta del conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que pone en juego la persona cuando lleva a cabo una actividad” (UANL, 2015). De esta forma, una Unidad basada en competencias pretende desarrollar en el estudiante las habilidades para que dentro del campo laboral actúe y se comporte como una persona ética, responsable y demuestre ser competente.

El nuevo Modelo Educativo plantea Programas Educativos (PE) que permitan al estudiante egresar con aquellas competencias que le faciliten su integración al campo laboral.

Dando respuesta a las demandas de la sociedad actual y a su vez cumpliendo con el propósito de calidad en la formación universitaria, la UANL brinda la modalidad no escolarizada, pero sin dejar de lado los ejes rectores que sustentan las carreras de la misma institución educativa. Estos ejes se encuentran plasmados en el Modelo Educativo (ME) de UANL y dividen en tres grupos: los estructuradores, operativos y transversales.

Los del primer grupo (los estructuradores) son los que dan estructura a los programas educativos, para diseñarlos es importante tomar en cuenta que el estudiante es visto como el centro del proceso de aprendizaje para poder crear y promover un aprendizaje significativo; de igual manera, permiten reconocer que “el proceso educativo integral implica el desarrollo de competencias, entendidas como la expresión concreta del conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que pone en juego la persona cuando lleva a cabo una actividad” (ME, 2015, p. 20).

De esta manera se puede hablar de la *educación centrada en el aprendizaje* como eje rector estructurador, lo cual implica que los estudiantes traten de identificar y aplicar nuevos modos de pensar y hacer la práctica educativa, buscando incidir en la formación de profesionales más competentes, críticos e innovadores. Esto a través de la perspectiva del

aprendizaje significativo, creando nuevos soportes y estrategias que faciliten el aprender a aprender (UANL, 2015, p. 21). Con base en este enfoque se busca que se lleve a cabo la modalidad no escolarizada, formulando evidencias y actividades de aprendizaje acordes para apoyar al estudiante en su propio proceso de aprendizaje promoviendo el aprendizaje significativo.

En este mismo sentido, parte de los ejes estructurales se encuentra *el enfoque basado en competencias* que es considerado como un medio que responde a la necesidad de establecer un punto de afinidad entre educación y empleo, se adapta a los cambios constantes de la sociedad internacional bajo diversas formas, está orientada a la mejora de la calidad en la educación. Así, se puede ver que “la educación basada en competencias implica, por lo tanto, el desempeño, entendido como la expresión concreta del conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que pone en juego la persona cuando lleva a cabo una actividad” (UANL, 2015, p. 22). Con este mismo enfoque se lleva a cabo la modalidad no escolarizada, focalizando los programas a lo no presencial para lograr una formación integral; buscando así la empleabilidad de los futuros egresados mediante el desempeño de competencias.

Por otro, siendo el eje operativo *la flexibilidad curricular*, es definido como la oferta amplia y diversificada para cada programa educativo, de forma que, mediante la flexibilidad, los estudiantes puedan crear una trayectoria escolar individualizada que responda a sus intereses, expectativas y aptitudes (Innovación en la Educación Superior, ANUIES 2000, en UANL, 2015, p. 24). En este caso, la flexibilidad se traduce en ofertar la modalidad no escolarizada que beneficie a la población de estudiantes que lo requieran.

La modalidad no escolarizada descrita por la UANL es basada en una metodología de enseñanza y aprendizaje la cual es completamente virtual, dentro de esta el estudiantado no tiene presencialidad en la facultad en la que se encuentra inscrito, realiza actividades de forma independiente y colaborativamente con sus compañeros (con la guía de su profesor el cual tiene rol de facilitador) a través de plataformas tecnológicas educativas que permiten la comunicación vía web, completándose con materiales didácticos digitales como apoyo para su aprendizaje. (UANL, 2018, pp. 22)

La comunicación que debe existir entre profesor-estudiante y entre los mismos estudiantes es uno de los aspectos más importantes de la modalidad. El profesor puede crear espacios dentro de la plataforma para mantener la información y comunicación que es necesaria para los alumnos y posibilite el trabajo en equipos. También es posible enviar mensajes y compartir archivos, fomentando la comunicación entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante.

De lo anterior se desprende que, los entornos virtuales son útiles para el maestro de la modalidad no escolarizada, o en línea, también para aplicar los modelos de aprendizaje a sus estudiantes. Técnicamente son herramientas necesarias para la comunicación indispensable, continua y asincrónica del proceso de aprendizaje, en un modelo de formación centrado en el constructivismo en un aula virtual, donde la interacción, reflexión y construcción del conocimiento en forma colaborativa son aspectos centrales.

Lo más importante y, a la vez, más complicado es encontrar una adecuada combinación de la aplicación de los recursos y herramientas tecnológicas con una comunicación interactiva que permita la información y la reflexión, es decir, la formación del alumno. Este es un problema que siempre ha existido dentro de la modalidad no escolarizada, el cual se pretende mejorar, para poder brindar calidad al estudiante y asegurar el desarrollo de competencias.

[El perfil de los agentes del proceso de aprendizaje dentro de la modalidad no escolarizada.](#)

Los agentes educativos según Lara y De Osorio (1991) se definen como todas aquellas personas que estando o no relacionadas con instituciones públicas o privadas y sin ser docentes, han sido instruidas para compartir experiencias pedagógicas dentro de la práctica.

Dichos agentes proporcionan, desde su área de conocimiento, elementos que incitan el desarrollo de procesos que se experimentan en otros ámbitos educativos o académicos, a los cuales pueden no corresponder, pero que colaboran a ese desarrollo educativo el cual se pretende sea integral para la comunidad perteneciente a la institución. (Araque Osorio, 2012).

Existen dos tipos de agentes según Vázquez (2014), los docentes y los universitarios. Ambos tienen importancia dentro del proceso de aprendizaje, ya que son gestores para su aprendizaje y poseen la capacidad de diseñar estrategias que permitan generar la interacción o

relación entre estudiantado-profesor para poder lograr las metas en común, independientemente de los propósitos que cada uno en su individualismo tenga establecidos. Con el trabajo colaborativo entre ambos agentes se pueden lograr experiencias que permitan el desarrollo de la autogestión y de conocimientos para el aprendizaje.

La definición de agentes del proceso de aprendizaje (o conocidos como agentes educativos) que se toma para este proyecto es que son aquellas personas que pueden sostener relaciones interpersonales que les permitan cumplir como propósito fundamental la formación académica; lograr generar experiencias y apoyar en el desarrollo de la autogestión del estudiantado en nivel superior.

Hablemos sobre el perfil del estudiantado para la modalidad no escolarizada, mismo que se define dentro del Modelo Educativo de la UANL (2015), en el cual se hace mención de que el estudiantado deberá de estar motivado por aprender, ya que el aprenderá de una manera autónoma teniendo sus metas bien definidas; deberá ser responsable con sus respectivas tareas, comprometido con las unidades de aprendizaje para dedicarle el tiempo que se necesario administrando su tiempo sabiamente; poseer o desarrollar la habilidad para expresar sus ideas claramente; ser hábil con la tecnología al momento de navegar en internet o utilizar la plataforma educativa establecida y lo más importante de todo esto es, que dentro de la modalidad no escolarizada, el estudiantado deberá ser autorregulador de su aprendizaje. Están son habilidades necesarias para que el alumno pueda tener éxito en su aprendizaje y en el desarrollo del perfil de egreso.

El perfil de egreso es la exposición de las particularidades profesionales y personales que se pretende que el egresado deba alcanzar a lo largo de su trayectoria escolar. Estas se plasman dentro del Plan de Estudios de una Licenciatura para así poder medir al final de la trayectoria académica al estudiante, en cuanto a qué habilidades desarrolló y que conocimientos generó (UANL, 2015).

Hablando igualmente sobre el perfil del docente para la modalidad no escolarizada, se podría decir que deberá de ser un facilitador del aprendizaje, ayudando a las y los estudiantes a familiarizarse con los métodos de enseñanza, tendrá que ser hábil con la tecnología, innovador, resolver dudas a los alumnos, corregir, calificar y comentar pruebas de evaluación a distancia; ser flexible, y por ultimo deberá de trabajar en conjunto con el

estudiante y el contenido de una misma manera, siendo un guía dentro del proceso de aprendizaje.

A partir del año 2008, la FOD comienza con la impartición de sus Unidades de Aprendizaje (UA) en la modalidad no escolarizada, conforme el paso de los años se fue haciendo cambios en la estructura de los cursos, los cuales se validan en la Dirección de Educación Digital de la UANL, teniendo como base formatos homologados para licenciatura.

Como punto a resaltar, la SEP (2019) mediante su Agenda Digital Educativa, menciona que las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (TICCAD)³ llegan como resultado de la digitalización y convergencia tecnológica de procedimientos técnicos, manuales, operativos e intelectuales; de saberes, redes, instrumentos, contenidos, servicios de distintos medios, utilizados en las telecomunicaciones para el acceso y la construcción de conocimientos.

Las TIC suelen incluir tanto los medios impresos y audiovisuales (como radio, video y tv). Asimismo, las TICCAD se pueden englobar conceptos como los pertenecientes por las TICA (tecnologías de información, comunicación y aprendizaje) y las TICCA (tecnologías de información, comunicación, conocimiento y aprendizaje) permitiendo ser orientadas con mayor medida a la construcción del conocimiento (SEP, 2019 p. 89).

Modalidad no escolarizada en la FOD

Con base a la información recabada a través de una entrevista se informó que la modalidad no escolarizada se abrió dentro de la institución por la demanda de los atletas de alto rendimiento y deportistas que no podían asistir presencialmente, debido a competencias y a que constantemente se encontraban fuera del estado o incluso del país. Esto con el paso del tiempo se fue modificando, ya que, no solamente ingresaban atletas o deportistas, si no, trabajadores del área que querían tener un grado académico o profesionalizante dentro del área de los deportes.

Hoy en día, la FOD brinda la posibilidad de estudiar la LCE a todo tipo de población, sin importar que no se encuentren trabajando en el área, o que no conozcan

³ Antes conocidas como tecnologías de información y comunicación (TIC).

todos los aspectos de los deportes. Esto puede generar un problema, debido a que los estudiantes no asisten presencialmente, y es un poco más complicado el hecho de poder enseñarles la práctica a distancia.

En la entrevista realizada al responsable del Departamento de Educación Digital de la FOD se conoció que una de las problemáticas que se presentan en la modalidad no escolarizada es la comunicación entre docentes y estudiantes, ya que no se puede garantizar la comunicación. Un dato muy importante que se identificó es que las prácticas profesionales de la modalidad no escolarizada y el servicio social de la misma modalidad se realizan tal cual como la modalidad presencial.

A su vez se entrevistó a un docente de la modalidad no escolarizada, dicha entrevista arrojó información sobre los horarios de su puesto de trabajo y de los procesos de aprendizaje. Mencionaba que los estudiantes de la modalidad no escolarizada tenían mejor desempeño académico que los estudiantes de la modalidad escolarizada, pero ¿cómo lograr saber que los estudiantes de la modalidad no escolarizada son distintos a la modalidad escolarizada? ¿Qué determina el desempeño de los estudiantes de una modalidad a otra? ¿Qué se puede hacer para medir la formación integral y el desarrollo de la autogestión para la adquisición de las competencias? Debemos tomar en cuenta que la estructura de un curso en modalidad no escolarizada es distinta a la de la modalidad escolarizada, debido a que los estudiantes no tienen contacto directo o de forma física con el aula, sus compañeros y docentes. Por ello, es distinto el tipo de actividades que son solicitadas y evaluadas dentro de dicha modalidad.

Pero bien, las entrevistas recaudadas solo han llevado a conocer que los profesores de la FOD se enfocan en las ponderaciones de las actividades para declarar que los estudiantes de la modalidad no escolarizada son mejores que la presencial. Como se mencionó anteriormente, no se lleva el mismo proceso entre ambas modalidades, las clases son distintas y existen distintas actividades y evidencias de aprendizaje estipuladas para cada unidad de aprendizaje, aunque sean llamadas igual y los contenidos sean los mismos, entonces ¿cómo lograr desarrollar en el estudiantado la autogestión del aprendizaje?

Antecedentes

Hablando sobre la calidad educativa, según Martínez (2015) es “la síntesis de las particularidades que posee una institución o programa educativo”, tomando como referencia una serie de elementos y características enfocados en un nivel que diferencia los aspectos positivos de los negativos mediante una valoración para la mejora, basándose en darle un nivel de calidad a la educación en cuestión.

La propuesta según Marqués (en Martínez, 2015) para visualizar el panorama de un programa educativo sobre la calidad educativa de este puede ser observada desde tres distintas perspectivas: la primera se centra en si logra sus metas previstas, la segunda en si incluyen contenidos importantes que den respuesta a las exigencias para formar al estudiante de manera íntegra, para preparar profesionales competentes, acordes con las necesidades de la sociedad actual; que los abastezcan de herramientas suficientes para la aproximación e integración de este al mundo laboral; y si cuenta con los recursos necesarios para emplearlos de manera eficiente, es decir, que cuente con infraestructura necesaria, cursos de formación para profesores, así como un buen modelo académico y administrativo, incluyendo estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como el equipo completo para su implementación.

Se habla sobre la calidad educativa dentro de las instituciones de educación, así sea desde nivel básico a posgrado, inclusive este término se encuentra estipulado dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la UNESCO 2015-2030, el cual indica que el objetivo de este concepto es lograr una educación inclusiva y de calidad para todos, basándose en que la educación es uno de los motores indispensables, más grandes, complejos y poderosos para poder lograr el desarrollo sostenible.

Así, se pretende que se eliminen las diferencias en la igualdad de género e ingresos y que se logre el acceso para todos dentro del mundo a una educación superior de calidad, pero ¿qué es educación de calidad?

Cuando se comienza a indagar dentro de las perspectivas que se tienen sobre el concepto de calidad educativa, nos damos cuenta de que es interminable la gama de definiciones que existen para dicho término, aunque todas y cada una de ellas corre bajo las

mismas raíces. La calidad educativa se basa en posibilitar la adquisición de conocimientos, competencias básicas, aprendizajes, entre otras cosas a un diverso número de personas.

La educación de calidad es aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de aprendizajes, conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para prepararlos para la vida adulta y para el campo laboral. En este sentido dentro de los años 90's, la calidad escolar estaba relacionada con la intención de generar una cobertura escolar amplia, el hecho de generar conocimientos en más personas de una población hacía ver que la misma era preparada y tenía un nivel socioeconómico mejor o mayor que el de otras regiones.

En los discursos de organismos internacionales, en particular el de la UNESCO (2010), se recalca que una educación de calidad debe posibilitar mucho más que la adquisición de competencias básicas debe además ser inclusiva, efectiva y equitativa; en consecuencia, debe estar inserta en planes integrales amplios al servicio de la promoción socioeducativa de los grupos excluidos. Apegando la educación a distancia a esta definición, lo que pretende es que se haga inclusión a todas las personas dentro de una población, dar oportunidad de que más personas puedan estudiar.

La educación de calidad según lo mencionado por la UNICEF (2003) es clave para la igualdad entre géneros, la seguridad de los seres humanos, el desarrollo de las comunidades en general y el progreso de los países y de las naciones del mundo. Es difícil, pero es lo que nos logrará llevar a un mundo mejor y avanzar como sociedad.

La calidad educativa, según Aliat Universidades (2012) se enfoca en las características que permiten que los estudiantes aprendan significativamente lo que los programas educativos tienen como finalidad de aprendizaje, la formación de profesionales con competencias que permitan que puedan lograr desarrollar una mejor calidad de vida para sí mismos y para su contexto social. Palma (en Aliat Universidades, 2012) menciona que lo que se pretende desarrollar en un estudiante superior es crear un ciudadano del mundo preparado para enfrentar y solucionar problemas de carácter universal que le sean presentados a lo largo de su vida personal y profesional.

La constante evaluación de los programas educativos de educación superior implica ser cada vez de mayor calidad. Marqués (en Martínez, 2015), menciona que antes el hecho de evaluar los contenidos era simplemente un ejercicio académico dentro de cada institución, pero, hoy en día es indispensable hacer estos proyectos de evaluación y mejora constantes. Se han convertido en un hábito el hecho de evaluar los planes de estudio o programas educativos, esto con el fin de brindar calidad y actualizar los mismos, debido a que la educación está en constante cambio, si no se llegan a actualizar los mismos, quedan obsoletos.

La evaluación de programas educativos es creada e iniciada en Estados Unidos a principios de los años setenta, que como menciona Marqués (en Martínez, 2015) fue utilizado para la mejora de los programas educativos o, por el contrario, para su cancelación.

Su aplicación dentro de nuestro país ha contribuido a la idea de que las tareas son evaluadas como una actividad conjunta en la que los docentes hacen un análisis del plan de estudios del programa educativo, no solamente de las demandas de la sociedad actual, sino también de las políticas de la planeación y los presupuestos universitarios destinados, de la cultura organizacional de la institución (universidad) y de la dependencia (facultad), asimismo, de los recursos materiales y recursos humanos disponibles (Martínez, 2015 pp. 214). La constante revisión y evaluación de los programas educativos requiere el involucramiento de miembros de la comunidad académica, como estrategia esencial de llevar a cabo el proceso. La evaluación tiene como fin principal el mejoramiento de la calidad de la educación (currículum) brindada dentro de cada institución.

Como menciona Martínez (2015), existen diversos fines con los que se encuentra relacionada la revisión de programas académicos: uno de ellos es evaluar la calidad para poder mejorarla, tomando en cuenta la productividad del mismo programa educativo, la demanda y las necesidades a las que responde; controlar el uso adecuado de los recursos con los que cuenta la institución; el análisis sobre la efectividad del Plan de Estudios (PE) para reflexionar sobre el realizar cambios o incluso su inhabilitación definitiva de no presentar buenos resultados, la revisión de los presupuestos académicos, entre otros. Todo

con el fin de mejorar la calidad educativa, lo cual es el principal motivo para hacer una evaluación.

Es indispensable para mejorar la calidad de una institución el evaluar constantemente sus programas educativos, interna y externamente. Es mucho mejor que organismos acreditadores te evalúen para que sea lo más objetivo posible.

La modalidad no escolarizada es una forma de educación creada como un acuerdo para facilitar la instrucción por medio de comunicación vía electrónica a personas que estén interesadas en el aprendizaje planificado, en un espacio o tiempo diferente al de los facilitadores, los estudiantes pueden acceder de manera remota (Keegan, 1996).

Gregori (en Rocha, 2007), realizó un trabajo de investigación sobre la calidad de la educación en línea, esto tomando como referencia el considerable aumento de las propuestas educativas en línea, en la educación superior. Rocha (2007) menciona que se deben tomar parámetros que nos puedan validar la calidad de las ofertas formativas, todo esto enfocado desde una perspectiva internacional y multidisciplinar, de los modelos que existen sobre la calidad en los diversos contextos de la educación a distancia.

Se tiene que tomar en cuenta la evaluación de la calidad de la institución con organismos acreditadores o con parámetros que realmente muestren objetivamente los aspectos a mejorar; evaluación del profesor y la docencia; evaluación de los estudiantes; evaluación de los cursos, mencionando que esto es indispensable para poder brindar calidad en la educación.

Se encontró una investigación sobre “la evaluación de la efectividad del programa de educación a distancia en una universidad de México (Universidad Veracruzana)”, fueron considerados los elementos que constituyen al modelo teórico que fue desarrollado originalmente para aplicarlo en los cursos mixtos que en ella se ofrecen.

Para la realización de la investigación se aplicaron cuestionarios para medir el nivel en el que el modelo propio de la institución era cumplido. Los resultados de la investigación realizada por esta Universidad indicaron que después de tres años de iniciado el programa (en el 2004 – 2005), se logró un nivel de cumplimiento del 59.6% con relación a lo establecido en el modelo de la institución, el uso y aprovechamiento de la plataforma

educativa tecnológica y el proceso de implementación del programa educativo fueron los conceptos más sobresalientes de dicho estudio.

El cumplimiento del perfil del estudiante y el profesor que participan en cursos en esta modalidad presentan áreas de oportunidad que deben ser aprovechadas a más detalle. Los datos arrojados muestran que el 49.4% de los estudiantes analizados no tiene el perfil solicitado para cursar unidades de aprendizaje en esta modalidad por lo que sugieren que se deberá pensar en diseñar estrategias que sean útiles para seleccionar eficazmente a los estudiantes de nuevo ingreso y que sean afinados los procesos que ayuden a determinar las competencias solicitadas para los aspirantes. (Velasco, F., Bojórquez, C., y Armenta, L., 2009)

Los resultados arrojados con la información de los docentes que imparten cursos dentro de esta modalidad en la dependencia antes mencionada revelan que requieren desarrollar aún más las habilidades docentes necesarias de la modalidad que les permitan cumplir con su rol como facilitadores u orientadores en el proceso de aprendizaje del estudiantado. Comparándolo con la FOD, se requieren ciertas estrategias para poder lograr que los profesores impartan las UA de la mejor manera posible.

Debido a que dentro del país no se obtuvieron resultados de licenciaturas de ciencias del ejercicio que estén implementadas en su totalidad en modalidad no escolarizada, se han obtenido otros trabajos relevantes que toman su papel como antecedentes para este proyecto investigativo.

En el trabajo denominado “Acortando distancias: investigar en la Licenciatura en Actividad Física y Deporte modalidad virtual” de las autoras Riccetti y Gómez (2019), se muestra la experiencia de trabajo de campo sobre la investigación realizada enfocada en estudiantes que cursaban una unidad de aprendizaje de Trabajo de Investigación en la Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Facultad de Actividad Física y Deporte perteneciente a la Universidad de Flores en Buenos Aires Argentina.

Para poder trabajar adecuadamente con esa unidad de aprendizaje, los profesores crearon un aula virtual en la cual se cargaron los materiales bibliográficos que fueran requeridos para los contenidos de esta. Asimismo, se habilitó un foro en el que se dedicaron

a estudiar, analizar y discutir algunas definiciones que fueron estableciendo a lo largo del proceso para poder generar una secuencia didáctica de trabajo colaborativo a distancia.

Cuando tenían arraigadas ciertas conclusiones sobre los conceptos o su conocimiento era similar a lo que indicaban dichos conceptos teóricos, se optó por avanzar en la realización de un glosario en el cual se explicaban cada una de las definiciones previamente elaboradas. Se creó un instrumento y se aplicó una prueba piloto que ayudara a darles resultados preliminares sobre lo que estaban buscando. Esto les permitió conocer qué se comprendía y qué no acerca del instrumento.

Posterior a ello, se realizó el análisis de los resultados arrojados por los estudiantes y profesores para conocer el grado en el que se puede lograr trabajar dentro de la modalidad no escolarizada. Los resultados arrojaron que la virtualidad les permitió compartir espacios sin límites físicos, interactuar entre personas de diversas partes geográficas dentro de la Argentina, así como facilitó el darles la validación de los procesos. Esta espacialidad incluso apoyó a que los participantes se pusieran en el lugar del otro y empatizar sobre la comprensión de los significados, a su vez se logró enriquecer entre ellos esos mismos conceptos que ya tenían adquiridos.

Con esto se dice que la educación a distancia apoya a la equidad y generación de nuevos conocimientos aún y cuando los estudiantes o los agentes del proceso de aprendizaje se encuentren en otra temporalidad y espacialidad. Los autores mencionan que la educación deberá promover la construcción de conocimientos de manera grupal o colaborativamente, asimismo, promover las competencias que sean necesarias para poder manejar la información solicitadas en esta nueva era de la sociedad del conocimiento.

En conclusión, podemos decir que lo más importante dentro de la modalidad no escolarizada o de la virtualidad es establecer los elementos que se estarán trabajando para poder generar aprendizajes significativos, y no menos importante el generar propuestas que apoyen el trabajo grupal o colaborativo entre estudiantes y profesores de las unidades de aprendizaje del programa educativo.

Se obtuvo a su vez acceso a un trabajo elaborado por Blanco y Hernández (2021) de la Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte de Cuba en donde se narra su trabajo dentro de la Educación a distancia en la cultura física y el deporte. El texto nos muestra un modelo didáctico-pedagógico para poder ser aplicado dentro de la institución y ver resultados dentro de esta disciplina.

Muestran sin duda alguna la experiencia que se vive dentro de la educación a distancia y las tecnologías nombradas por ellos, las tecnologías educativas, dentro de su institución, teniendo la misma razón de impartición de los cursos a distancia que la FOD, se optó por iniciar sus cursos en modalidad no escolarizada porque cuentan con atletas nacionales, provinciales y municipales de la República de Cuba, los cuales por motivos de competencias y/o entrenamientos no pueden asistir presencialmente a clases. La solución a esto es el modelo planteado en el artículo.

Se plantean algunas preguntas muy valiosas en su trabajo, las cuales los llevan a generar la problemática. Una de las preguntas que se pueden relacionar con este proyecto investigativo se enfoca a cómo poder diseñar un modelo que sea adecuado para los procesos de enseñanza dentro de la institución que pueda ser utilizado con materias teóricas (ejemplo: historia) o con materias prácticas deportivas que desarrollen las habilidades físico-motoras (por ejemplo: atletismo).

Dentro del modelo propuesto por los autores se menciona la importancia de la comunicación entre docente – estudiantes, dando la opción de que, para enriquecer este aspecto a distancia, se podrán utilizar aplicaciones como WhatsApp que permitan la interacción más enriquecida entre el profesor y los estudiantes de cada unidad de aprendizaje. La evaluación final del curso es tomada como método para la consolidación de este, en caso de que el estudiante no apruebe la evaluación deberá revisar de nuevo la unidad didáctica.

La educación y todo proceso siempre será mejorable, los autores están completamente conscientes de que un curso siempre tendrá perfeccionamientos, un curso nunca termina como lo mencionan Blanco y Hernández (2021). Es importante abordar las tecnologías educativas para la implementación de los cursos en modalidad no escolarizada, ya que son un pilar fundamental para el desarrollo de estos.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

De acuerdo con la información recabada se identificaron algunas interrogantes que afectan a la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio (LCE) de la Facultad de Organización Deportiva (FOD) es no conocer exactamente si sus estudiantes vinculados a la modalidad no escolarizada van aprendiendo de forma óptima las Unidades de Aprendizaje que conforman la Licenciatura, a través de estrategias que propicien el desarrollo de la autogestión del aprendizaje, tomando en consideración la formación integral y social que la Universidad requiere de sus egresados.

Considerando que la modalidad que se está trabajando es la no escolarizada (NE), la complejidad crece cuando se trata de conocer si los estudiantes están desarrollando los conocimientos, habilidades y actitudes, que constituyen las competencias establecidas en el perfil de egreso de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio. La propia modalidad sugiere estrategias específicas para evaluar el desarrollo de competencias vinculadas con el ejercicio físico, con las cuales deben cumplir los egresados para que su perfil sea de alto nivel en los aspectos académicos, laboral y profesional.

Un punto imprescindible para la FOD y para la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) es que pretenden que el sistema no escolarizado sobrepase los estándares establecidos en los organismos evaluadores orientados a la modalidad no escolarizada y así poder atender a la demanda de aspirantes. Siendo así que FOD es pionera en la modalidad dentro de la UANL, así que se pretende llevar a la licenciatura en modalidad no escolarizada a un nivel de calidad tan alto como sea posible y para ello se tiene que contar con los requerimientos necesarios e investigar lo necesario para adecuar o actualizar sus procesos y contenidos para una educación de calidad e indagar y reinventar a través de las estrategias docentes que se utilizan en el PE.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las estrategias docentes que contribuyen en el desarrollo de la habilidad autogestiva del aprendizaje en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio en modalidad no escolarizada?

1.2 Objetivo general

Analizar las estrategias docentes que contribuyen en el desarrollo de la habilidad autogestiva del aprendizaje en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio en modalidad no escolarizada.

1.3 Objetivos específicos

- 1) Identificar los elementos fundamentales de las estrategias de enseñanza que contribuyan al éxito del logro del perfil de egreso en la modalidad no escolarizada de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio.
- 2) Reconocer las inquietudes del profesorado con relación a su desempeño dentro de la modalidad no escolarizada de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio.
- 3) Conocer las estrategias del estudiantado para resolver las actividades teóricas y prácticas que el profesorado dirige a través de la plataforma educativa.
- 4) Proponer indicadores para la redacción de instrucciones dentro de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio en su modalidad no escolarizada para el apoyo en el desarrollo de la autogestión del aprendizaje del estudiantado.

1.4 Justificación

La Universidad Autónoma de Nuevo León (2018), tiene como misión, incorporar la educación a distancia en todas y cada una de sus preparatorias y facultades, gracias a su visión 2030 la cual está enfocada en la inclusión, equidad y aplicación de la innovación del conocimiento con responsabilidad social dentro de su Plan de Desarrollo Institucional. Es de gran importancia la incorporación de una modalidad no escolarizada de calidad, la cual brinde las competencias y habilidades necesarias para que sus estudiantes sean competentes profesionalmente

La FOD ha sido pionera en esta instancia al incluir en su malla curricular la modalidad no escolarizada. Siendo así la primera facultad de la UANL con un plan de estudios completamente a distancia a partir del mes de agosto del año 2008. Esto ha sido un reto complejo, debido a que en su visión se espera que sea reconocida por ofrecer una educación de calidad y relevancia mundial, por sus contribuciones al desarrollo académico

y científico respecto a la educación física, deporte, recreación y las ciencias del ejercicio (UANL, 2018).

La Secretaría de Educación Pública en su Acuerdo número 18/11/18 del Diario Oficial de la Federación, define las modalidades escolares, entre ellas menciona lo que debe ser la modalidad no escolarizada, esta es a través de una plataforma tecnológica educativa, el responsable del aprendizaje vendría siendo el estudiante mediante el aprendizaje autónomo, búsqueda de información y enfoque constructivista (DOF, 2018). “El proceso enseñanza – aprendizaje dentro de esta modalidad se lleva a cabo a través de una plataforma tecnológica educativa, medios electrónicos o mediante procesos autónomos de aprendizaje y/o con apoyos didácticos” (SEP, 2018).

Debido a que la FOD tiene como objetivo primordial brindar oportunidades de estudio a empleados, deportistas, personas con capacidades diferentes, extranjeras y cualquier persona que pretenda desarrollarse en el ámbito de la Actividad Física y el Deporte, se cuenta con la modalidad no escolarizada, la cual ayuda a cubrir las necesidades de la sociedad y ampliar la oferta del mismo programa educativo.⁴

⁴ Información proporcionada por el Jefe del Departamento de Educación Digital de la FOD.

Capítulo 2. Marco Teórico

2.1 La importancia del proceso de aprendizaje en línea

El proceso de aprendizaje es concebido según Abreu (2018) como el espacio en que el único protagonista de este mismo proceso es el estudiante, en cambio, el profesor pasa a tener la función o el rol de facilitador de los procesos de aprendizaje. Al igual que en la modalidad escolarizada los estudiantes son quienes construyen el conocimiento a partir de investigar, de aportar sus experiencias y reflexionar sobre ellas, intercambian sus opiniones con el resto del grupo; dentro del proceso se pretende que el alumno disfrute el aprendizaje y que realmente se comprometa con el mismo, la educación a distancia o en línea tiende a demandar un poco más de atención que presencial.

El proceso aprendizaje implica la organización consciente en vías de la apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, vivir y ser, construyendo todo esto mediante la experiencia que es generada a través de las actividades que los estudiantes van realizando durante los cursos, en combinación con las interacciones que genera con la sociedad.

De acuerdo con el Modelo Académico de Técnico Superior Universitario, Profesional Asociado y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL, 2015), el personal académico elabora los planes y programas con el propósito de que el estudiante construya los conocimientos y habilidades necesarios para el campo laboral de dicha profesión elegida.

Para ello, el Modelo Académico y el Modelo Educativo de la UANL (2020) plantean que estudiante que lleva a cabo sus estudios en la modalidad no escolarizada deberá ser *autogestor de su propio aprendizaje*, planear sus tiempos de estudio y tener flexibilidad dentro de sus cursos. Por su parte, el profesor se encargará de enriquecer la práctica educativa al crear ambientes, actividades y/o técnicas de enseñanza para la modalidad no escolarizada.

El proceso de aprendizaje dentro de la modalidad no escolarizada consta de actividades, evidencias y metodología en las que el profesor es facilitador siendo el encargado de diseñar instrucciones y desarrollar el diseño instruccional y con el apoyo de una plataforma educativa adecuada, que servirá para manejar la interacción de los dos agentes del proceso (estudiante - profesor) ayudando así al logro del desarrollo de las competencias dirigidas a la formación del perfil profesional deseado.

Para poder diseñar adecuadamente el proceso de aprendizaje del estudiantado en esta modalidad, es indispensable pensar en el diseño de la instrucción el cual según Aguilar (2004) puede definirse como un proceso sistemático el cual organiza de manera sistemática un conjunto de componentes instruccionales, que permiten satisfacer necesidades y metas instruccionales. Este proceso está integrado por distintos elementos: el facilitador, el estudiantado, ambientes de aprendizaje, estrategias y materiales instruccionales, todos los elementos interactúan de una manera constante para lograr los resultados esperados.

A su vez, Benítez (2010) menciona que el diseño instruccional representa un proceso que es fundamentado en teorías educativas, el cual es sistemático, dinámico y continuo, en el que se seleccionan, elaboran, implementan y evalúan actividades para facilitar la enseñanza y el aprendizaje de algún tema en específico. Se deben estructurar correcta y detalladamente las indicaciones de cada una de las actividades y evidencias que se planifican dentro del programa analítico del curso para que los estudiantes conozcan a detalle los pasos que deberán seguir para la elaboración de los productos entregables.

Dentro de la modalidad no escolarizada el diseño instruccional pasa a ser un pilar en el diseño o adecuación de unidades de aprendizaje. Esto debido a que se debe estructurar cada uno de los puntos específicos, así como, diseñar recursos que permitan al estudiantado a comprender mejor un tema o una actividad en específico.

2.1.1 Proceso de aprendizaje

El aprendizaje según Negrete (2013) es un proceso en el que los seres humanos nos podemos apropiarnos de la realidad, la integramos a nuestro acervo personal y desarrollan la capacidad de elaborar una explicación del mundo en torno de su perspectiva, de ellos mismos. Al momento en el que el hombre entiende la realidad, se integra a ella y es capaz de desarrollar desde su interior la capacidad de transformar la misma.

Para Ausubel, uno de los principales exponentes del constructivismo, los aprendizajes significativos son aquellos que se integran a la estructura cognitiva del sujeto que aprende (el estudiante); para que esto suceda se determinan algunos requerimientos tanto en el objeto a aprender como en el sujeto que aprende (Cañaverl et. al, 2020). Por su parte un objeto de aprendizaje debe ser funcional, significativo y coherente, para que así el estudiante pueda generar a través de sus estructuras cognitivas ya arraigadas, un nuevo conocimiento, es decir

conocimientos previos y presentar una actitud favorable frente al nuevo aprendizaje (conocimientos nuevos).

Para este pensamiento de nueva modalidad, el estudiante no puede ser únicamente un receptor pasivo del contenido que le es compartido por el profesor, si no por el contrario, es importante que pueda conectar significados que ya tiene estructurados dentro de sí mismo y captar los nuevos significados que le proponen en cada una de sus unidades de aprendizaje. Adaptando nuevas ideas dentro de sus conocimientos previos y generando nuevos aprendizajes con base a su experiencia en el mundo real. Como menciona Moreira (2005, p. 88): a través del aprendizaje significativo examinador es como el alumno podrá formar parte de su cultura, de su contexto en general y, al mismo tiempo, no ser sometido por ella, por sus ritos, sus mitos y sus ideologías.

El aprendizaje en línea es una forma de aprendizaje a través de internet, puede ser sincrónico o asincrónico. El primer tipo o forma de aprendizaje se realiza en tiempo real, contando con un profesor-facilitador en vivo, puede ser incluso similar al salón de clases, la diferencia es que los estudiantes pueden tomar los cursos o las clases en cualquier parte del mundo, claramente contando con acceso a una computadora y conexión a internet (Arshavskiy, 2014).

El segundo tipo de aprendizaje es el asincrónico, este es autodidacta, los estudiantes van a su propio ritmo desde la ubicación en la que se encuentren; se deja el material para que el estudiante tenga acceso y pueda revisarlo a cualquier hora en la que le convenga. Las sesiones son grabadas, la comunicación se da a través de foros, blogs, entre otros.

Rivas (2008) menciona que el aprendizaje es producido de forma constante a lo largo de la vida del ser humano, constituyéndose en algo inseparable a la propia naturaleza de este; en los primeros años, el ser humano adquiere cientos de miles de conocimientos y aprendizajes, que se estructuran y relacionan entre sí. Para utilizar un aprendizaje determinado, el cerebro debe evaluar la situación y elegir un aprendizaje o, mejor, una mezcla de ellos que logren resolver la situación que les es planteada.

De ahí, que Ormrod (en Rivas, 2008), señala que el aprender y pensar sobre algún asunto o problema es un proceso que se trabaja de manera distribuida entre las diferentes

zonas del cerebro, mismas que se activan ante las actividades de conocimiento que genera el ser humano. El aprendizaje virtual impacta en el rol desempeñado por profesores y estudiantes, y rompe con una de las constantes más estables de todo proceso educativo, la estandarización de la enseñanza (la enseñanza igualitaria), para lograr uno de los retos más complejos de alcanzar en todo proceso educativo: la individualización de la enseñanza y del aprendizaje a un mismo tiempo. Cada uno de los estudiantes manejará los contenidos a su conveniencia.

2.1.2 Estrategias de enseñanza digitales

Nuestra sociedad actual exige una integración de las tecnologías dentro de las aulas y escenarios educativos de cada una de las Instituciones de Educación Superior (IES) para crear nuevos espacios de aprendizaje. Dado este cambio en las nuevas generaciones, es imprescindible el hecho de la actualización de los docentes en nuevas formas de educación, esto puede presentarse como retos que permitan que adquieran nuevos roles como el facilitador del aprendizaje, fortaleciendo la implementación de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) como una herramienta para la mejora de la modalidad no escolarizada.

Los AVA son definidos según Gallego (2009) como ambientes de formación en un entorno web con disponibilidad los siete días de la semana, las 24 horas del día, en los cuales la barrera de espacio – tiempo no existe puesto a que el docente – facilitador y los estudiantes pueden encontrarse en distintos lugares demográficos e interactuar en diversos momentos de la sesión o del curso, gracias a la comunicación sincrónica y asincrónica, las cuales son posibles mediante algunas herramientas que son parte de esta modalidad como: el chat, correo electrónico, foros y blogs, además de la plataforma educativa.

El uso de Territorium como plataforma educativa institucional dentro de la FOD se implementa a partir de finales del año 2017 como una prueba piloto debido a que la UANL quería comenzar a utilizarla en sus dependencias por ser una plataforma prometedora con una amplia capacidad de almacenamiento, pero no todas las carreras manejaban sus licenciaturas a distancia, en aquellos años y hasta ahora la LCE es el único programa educativo ofertado en la modalidad no escolarizada en su totalidad. Después de realizar la prueba, se acordó que esta misma plataforma era más amigable con la comunidad estudiantil que otras, su interfaz, su

capacidad, etc., permitían que los estudiantes pudieran llevar a cabo sus cursos de la mejor manera que les sea posible.⁵

Actualmente esta plataforma, es utilizada en todos los programas educativos de la FOD como herramienta de apoyo, dentro de esta se realizan las entregas de trabajos, la comunicación estudiante – profesor, anuncios, etc. Permite que se carguen videos de sus prácticas, se carguen documentos, se publiquen presentaciones, vídeos explicativos, entre otras cosas.

Un aspecto para destacar dentro de la modalidad no escolarizada es el empleo de estrategias didácticas aplicadas a la virtualidad, tales como el aprendizaje colaborativo, el cual implica la participación activa de los estudiantes de forma grupal, impone nuevas dinámicas que promueven la construcción del conocimiento mediante el diálogo, el intercambio de ideas, la reflexión crítica y la asunción de posiciones juiciosas que influyen en la determinación y decisiones; proceso en que las tecnologías pueden ser utilizadas como mediaciones para el aprendizaje colaborativo (Guerrera González y Antúnez Sánchez, 2019).

Esta mediación no se podrá concretar sin el apoyo del docente – facilitador. Por tanto, las interacciones entre profesores y alumnos son primordiales para que se le facilite el aprendizaje al alumno percibiendo apoyo de su profesor; el profesor deberá encargarse de crear las condiciones necesarias para lograr un espacio dirigido al aprendizaje constructivista dentro de una plataforma virtual.

Como se puede destacar, los estudiantes tienen acceso a materiales e información de una manera diferente a como se tenía hace algunos años. Regulan parte de su conocimiento mediante aprendizaje informal; y han evolucionado de ser consumidores de la información, a ser productores de esta a través de medios virtuales. Como resultado de ello, los métodos de enseñanza y aprendizaje tradicionales están logrando ser cada vez menos efectivos para atraer la atención de los estudiantes y motivarlos a aprender.

Según Olivares et. al. (2018) los estudiantes deben ser formados para desarrollar competencias que los puedan preparar para enfrentar ambientes inciertos, complejos y de posibilidades ilimitadas. El aprendizaje basado en retos se propone como una estrategia la cual

⁵ Datos proporcionados por informantes A y B en las entrevistas.

consiste en que los estudiantes desarrollen soluciones a problemas reales, los cuales requieren abordarse de forma interdisciplinaria y creativa para lograr el desarrollo de este tipo de competencias fuera del aula (transversales).

Los estudiantes pueden percibir al mundo como un lugar lleno de problemas que demandan soluciones en las que ellos pueden participar. Desean que la escuela los prepare para poder lograrlo y cuando lo hace, el compromiso aumenta drásticamente.

Una estrategia utilizada en la actualidad para la modalidad no escolarizada es el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) el cual es un enfoque pedagógico que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, significativa y relacionada con el entorno en el que vive, lo que implica definir un reto e implementar para este una solución (Observatorio de Innovación Educativa, 2015).

El ABR bajo la guía del profesor – facilitador es una forma de aprendizaje en la que los estudiantes colaboran entre sí para aprender de problemas que son relevantes en la actualidad, buscando soluciones reales. El contenido dentro del ABR hace referencia a los conocimientos previos de los estudiantes y se seleccionan situaciones relevantes en la vida de estos. Se centra en el estudiante y en su contexto tomando como base el conocimiento que el mismo construye.

Una de sus características principales según Bolaños y Pérez (2019) es que se crean oportunidades para la retroalimentación formativa de los actores del proceso de aprendizaje. Los estudiantes resultan beneficiados al comprobar que tienen la comprensión de la situación y los profesores – facilitadores al evaluar la eficacia de su enseñanza creando así un ambiente que permite que los participantes puedan aprender de forma colaborativa.

Los beneficios que trae consigo sobre los estudiantes son que logra en ellos una comprensión más profunda de las situaciones y los temas vistos para lograr la comprensión de cualquier situación posible, mientras que se sensibilizan ante la situación presentada y fortalecen la conexión entre los conocimientos adquiridos en la escuela y el contexto en el que se encuentran. Para esto el rol del docente data como facilitador atendiendo a los estudiantes en sus inquietudes con respecto a las situaciones presentadas y el estudiante pasa a trabajar colaborativamente compartiendo ideas con sus compañeros para analizar los problemas y generar supuestos que puedan dar solución a los mismos (Bolaños y Pérez, 2019 p.2).

2.2 Obtención de mejores resultados en el proceso de aprendizaje a distancia mediante la autogestión

La autogestión del aprendizaje es entendida como el marco en que el estudiante es el principal responsable y administrador de su proceso de aprendizaje, encuentra sus objetivos académicos, gestiona recursos de material humano, prioriza sus decisiones y tareas en su circuito de aprendizaje (Bandura, 1982).

Según Zimmerman (1998), la autogestión del aprendizaje puede definirse como una autogestión académica referida al proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen conocimientos, conductas y afectos orientados constantemente hacia el cumplimiento de metas escolares (académicas). Es decir, se refiere al grado al cual los estudiantes participan activamente de manera metacognitiva, motivacional y conductual en su propio proceso de aprendizaje).

La autogestión del aprendizaje ha probado ser muy importante en el desarrollo de un estudiante, algunas investigaciones han arrojado que existe una estrecha relación entre la autogestión del aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes. Por otro lado, Zimmerman (1998) ha concluido que existen muchas evidencias de anécdotas que datan cómo la autogestión sobrepasa los ambientes educativos impactando en la vida laboral y profesional de los egresados. Es decir, que los aprendizajes que consiguen a través de las experiencias que van generando a lo largo de su trayectoria académica, conviviendo con los ambientes de aprendizaje y con sus propios compañeros de clase (ya sea presencialmente o en plataforma, dentro de modalidades no escolarizadas, en línea) son para toda la vida.

Podemos decir que la autogestión se encuentra estrechamente ligada al constructivismo, como mencionan García y Echaury (2011), el constructivismo es una de las teorías auto estructurales, mismo que se encuentra sustentado en la premisa de que cada persona construye su perspectiva del mundo que le rodea a través de sus propias experiencias y esquemas mentales.

El constructivismo está enfocado en la preparación del estudiante para resolver problemas en condiciones confusas (Schuman, 1996). El constructivismo se puede decir que está postulado en tres posturas: el aprendizaje es un proceso interno del individuo (estudiante) basado principalmente en las capacidades y el desarrollo cognitivos de este, su intención de

aprender está ligada a lo que percibe; el punto de partida del aprendizaje son los conocimientos previos; y el aprendizaje es una reconstrucción de saberes culturales que se facilita por la mediación e interacción con otros.

Por tanto, la autogestión del aprendizaje es entendida como la manera en la que el estudiante –el cual es dueño de su propio aprendizaje –vigila sus objetivos académicos y motivacionales, y administra sus recursos materiales, tomándolos en cuenta en las decisiones y su desempeño en los procesos de aprendizaje (Bandura, 1977).

Asimismo, Góngora (2016) menciona que lo anterior puede ser visto por tres elementos básicos que la constituyen: la metacognición, la motivación y la volición.

El primer aspecto, la metacognición, va encaminada a monitorear activamente y a regular los procesos cognitivos de sí mismo. Implica aspectos como el ensayo, la elaboración, la organización, el pensamiento crítico, el aprender de compañeros y la búsqueda de ayuda. Esta es relevante únicamente cuando los estudiantes hacen consciencia de sus procesos de aprendizaje.

En segundo lugar, se encuentra la motivación; esta es conocida como una actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno. En este sentido, esta se considera como un factor determinante para el nuevo aprendizaje, cuando comienza la motivación, se va adquiriendo información, se analiza y el aprendizaje se va generando.

La motivación es un estado interno de cada persona que dirige y mantiene la conducta para poder lograr las metas a alcanzar establecidas desde un inicio (Polanco Hernández, 2005. p.2). Los estudiantes que se consideran como autorregulados son caracterizados por su motivación e implicación personal dentro su proceso de aprendizaje, siendo capaces de persistir y esforzarse en las tareas diarias para conseguir las metas que ellos mismos han estipulado para lograr alcanzar.

El tercer aspecto es la volición, la cual es definida como “la capacidad para controlar la persistencia de la autorregulación o autogestión del aprendizaje”, a diferencia del segundo aspecto (la motivación) la cual es equivalente a compromiso, como menciona Corno (en Góngora, 2016) la volición expresa constancia. Según Heckhausen y Kuhl (1985) la volición

tiene la intención de regular el esfuerzo de un estudiante y es fundamental para el desempeño del mismo, especialmente cuando el hecho de lograr los objetivos exige de concentración y esfuerzo durante largos periodos de tiempo.

Para ello se hace énfasis en el papel que tiene la voluntad como una fuerza que puede impulsar y mover al sujeto y le ayuda a elaborar sus propias decisiones y elegir ante las otras alternativas que son presentadas, pensamientos y emociones no deseadas. Los modelos de autorregulación del aprendizaje actualmente plantean que las estrategias enfocadas en la voluntad para conservar la motivación y el esfuerzo dirigido hacia el logro de sus metas, así como para controlar las emociones negativas que se presenten, están conectadas y participan colaborativamente o en conjunto en la autorregulación de aprendizaje (Pintrich, 2000).

2.3 Procesos para la generación de la autogestión del aprendizaje

Partiendo de la autogestión del aprendizaje, podemos decir que la postura de Bandura (1995) es que las creencias de la eficacia para el aprendizaje regulan el funcionamiento humano mediante procesos principales que actúan en la mayoría de los casos de forma conjunta y no por separado: *los procesos cognitivos, procesos motivacionales y procesos afectivos*, los cuales se mencionan a continuación:

2.3.1 Procesos cognitivos

La toma de decisiones se genera a lo largo de toda la vida del ser humano, con el único fin de llegar a alcanzar las metas u objetivos que se propone el mismo. Bandura (en Ortega, 2005) define que el establecerse objetivos está determinado por la auto estimación de las capacidades que cada persona tiene de sí misma. Esto nos lleva a dos puntos importantes:

1. El estudiante evitará todas aquellas conductas, acciones o tareas que crea que es imposible de realizar por sí mismo.
2. El estudiante intentará desarrollar todas tareas las cuales considere que es capaz de desenvolver por su cuenta.

Las personas que posean un nivel de autoeficacia avanzado verán los escenarios que les sean presentados de forma positiva, incitarán el desarrollo de actividades de aprendizaje, el incremento de conductas a vencer y, como consecuencia, el crecimiento del número de competencias. Son individuos que no se conforman, con la aspiración de crecer y dominar mayor número de acciones, pero para ellos hay una parte fundamental, la motivación.

Bandura (1986, 1999) en sus diversos escritos e investigaciones declara que las autopercepciones de eficacia son sensitivas a la información que va adquiriendo una persona, y se añadirá aún más, inclusive aquellas que están muy arraigadas, pueden cambiar a través de la vivencia de experiencias importantes. Por lo cual, la relación entre pensamiento autorreferente y la acción se manifiesta de tal forma que es más precisa cuando se miden ambas en la misma proximidad temporal.

Podemos decir, que cuando una persona está segura de lo que puede lograr, puede resolver las situaciones con respecto tomar decisiones complejas, se proponen retos y los cumplen, y tienen buen pensamiento analítico (Bandura, 1989), y cuando están en un nivel bajo de autoeficacia comenten muchos más errores, son conformistas y se reducen solamente a sus aspiraciones, en general, disminuyen la calidad en su ejecución. Esta teoría de Bandura implica que cuando una persona tiene una mayor confianza y creencia de que puede hacer algo, tendrá más posibilidades de conseguirlo. Es así que los procesos cognitivos pasan a ser un pilar fundamental para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje.

2.3.2 Procesos motivacionales

Las creencias de la autoeficacia influyen sobre las atribuciones causales, las cuales afectan la motivación, las reacciones afectivas y el desempeño. Las personas que se llevan a considerar ineficaces impulsan su fracaso atribuyéndolo a la baja habilidad. Contrariamente, las personas con alto sentido de autoeficacia atribuyen sus fracasos a situaciones adversas o al esfuerzo insuficiente, según lo menciona Ruíz Dodobara (2005).

La motivación está basada según Bandura (1995) en “la auto imposición de metas” la cual implica la comparación del desempeño del estudiante con un estándar de sí mismo (personal). La satisfacción está adherida al logro del estándar, el cual guía el camino de la persona y su comportamiento para alcanzar dicha meta, mientras que el sujeto en cuestión crea estímulos para mantener su esfuerzo constante hasta alcanzar su objetivo.

Las personas según la percepción de Bandura (1986) cuando tienen inseguridad “crean un impulso que les genera el poder aprender, pero este no favorece la adecuada utilización de habilidades adquiridas”. Cuando tienen cierta expectativa de lo que pueden lograr alcanzar y la ejecución es insuficiente, generará en ellos un sentimiento de inseguridad, y este les permitirá adquirir motivación para poder incrementar el grado de calidad de una tarea.

Podemos decir que las creencias que llegan a tener las personas sobre su autoeficacia determinarán su nivel de motivación, esto mismo se verá reflejado en cuánto esfuerzo y constancia muestran en las actividades que se les presentan, en especial, cuando se les presentan retos u obstáculos difíciles de superar.

2.3.3.1 La retroalimentación como motivación para el aprendizaje

La retroalimentación es más que solo una devolución de la información, ya que es necesaria la condición de generar impacto dentro del aprendizaje futuro. Esta supone más que una simple devolución de la información, ya que requiere la condición agregada de crear un impacto en el aprendizaje futuro del estudiante (William, 2011, en Canabal, 2017), por tanto, debe provocar una mejora en el aprendizaje del estudiante como fruto de esta.

La retroalimentación juega un papel muy importante dentro de la educación en línea, aunado a la autogestión, cuando existe retroalimentación, el estudiante será motivado a seguir. Como menciona Canabal (2017) la retroalimentación aumenta la motivación y promueve que el aprendizaje se mantenga en el tiempo que se desea, siempre que dicha retroalimentación facilite el diálogo y no se quede solamente en una indicación o corrección; nos señala que nada sirven las frases cortas como: “buen trabajo” sino, los comentarios que indican cuáles son los aciertos y las áreas de oportunidad de los estudiantes. Se han tenido algunas pláticas con estudiantes de la FOD los cuales mencionan que les sería de mayor utilidad el hecho de que los profesores retroalimentaran sus trabajos para poder conocer cuáles son sus áreas de oportunidad, creen que es motivador cuando un profesor les comunica las áreas en las que han logrado cumplir, y esto les genera una representación de interés hacia su aprendizaje por parte del profesor.⁶

Gibbs y Simpson, (en Canabal, 2017) señalan la importancia de ofrecer la retroalimentación a tiempo por parte de los profesores para que sea recibida cuando todavía le importa conocerla a los y las estudiantes, y así estos puedan utilizarla como guía para mejorar sus aprendizajes posteriores, o reciban apoyo a tiempo, por ello es indispensable mantener el equilibrio entre la velocidad y la calidad de dicha retroalimentación. Uno de los aspectos más

⁶ Información recopilada de pláticas y encuestas a estudiantes de la FOD durante la etapa de contingencia.

importantes para que los estudiantes sigan motivados es la retroalimentación de los trabajos que son entregados por los mismos.

La retroalimentación según Canabal (2017) cumple con la función de apoyo y soporte para el aprendizaje del estudiantado, no se considera a profundidad su función de *feedback* (comentarios, retroalimentación), si no, desde la perspectiva de *feedforward* (avance); esto quiere decir que no solo se deberá utilizar para la revisión de los trabajos que ya están completos o finalizados señalando lo bueno o corrigiendo errores por parte del estudiante, sino que se deberá crear para orientar, apoyar y ser de estímulo al sujeto en cuestión en relación con su aprendizaje posterior.

Tillema, Leenknecht y Segers (2011) dentro de sus investigaciones han señalado que “los estudiantes valoran muy positivamente una retroalimentación significativa orientada al aprendizaje y muestran una elevada satisfacción ante una retroalimentación cualitativa, auténtica y transparente”. Esto nos demuestra que debemos entender el cómo se genera una retroalimentación de manera óptima para el aprendizaje de los estudiantes.

2.3.4 Procesos afectivos

Según Bandura (1995), la activación emocional empática es uno de los factores que influyen en el tipo de respuesta que con mayor probabilidad dará el sujeto ante las reacciones emocionales de los demás, se trata de un factor afectivo que interactuará con reguladores cognitivos y variables situacionales y sociales. Las creencias de autoeficacia afectan el procesamiento cognitivo de las personas, cuando sufren de angustia, esta causa alta ansiedad y su nivel de funcionamiento se ve afectado, es por ello por lo que es importante el aprender a poder autogestionar nuestro proceso de aprendizaje. Cuando el sentido que tiene una persona de la autoeficacia, y cuando este esté en aumento, las personas tendrán que enfrentar más situaciones que les generen estrés, pero podrán entender como ajustar o amoldar los problemas a su complacencia y lograr las metas.

Siguiendo con la postura de Góngora (2016), la motivación va encaminada a la energía generada por el mismo sujeto que da dirección a la conducta. Existen distintas teorías que hablan sobre la motivación y cómo impacta dentro del aprendizaje de los estudiantes; la motivación intrínseca proviene del interior de cada individuo y la extrínseca de lo que se va a obtener, un premio de por medio, sea una calificación, una retroalimentación, una felicitación,

etc. El aprendizaje escolar no es concebido sin motivación. La escuela tiene un nivel de exigencia mucho más alto que la vida cotidiana, el estudiante debe aprender cada vez cosas que le son de mayor exigencia para sí mismo, y esta exigencia requiere un esfuerzo mayor por parte del individuo y a su vez, la necesidad de un impulso extra que haga posible el éxito (Inmaculada Junco Herrera, 2010).

En conclusión, la intención de este trabajo es conocer si las estrategias docentes que son implementadas en la modalidad no escolarizada dentro de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio (LCE) de la Facultad de Organización Deportiva proporcionan lo necesario para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje y de qué manera esto puede influir en el proceso de aprendizaje del estudiantado. Así poder brindar información a la Facultad para que tome las decisiones pertinentes con los resultados de esta investigación.

Capítulo 3. Proceso metodológico

La investigación según Hernández Sampieri (2014) se define como un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos (prácticos) los cuales se aplican para el estudio de un problema a tratar de resolver. La investigación se divide en dos enfoques principales: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo. Cada uno de ellos emplean métodos para generar conocimiento (véase en la Tabla 1).

Tabla 1. Enfoques de la investigación

Enfoque	Cuantitativo	Cualitativo
<i>Descripción</i>	<p>Pretende acotar la información (medirla con precisión). Es secuencial y probatorio. No permite que se brinquen etapas o se pierda el orden a tratar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refleja la necesidad de medir y valorar magnitudes de los problemas de investigación. • Se plantea que sea lo más objetiva posible; los fenómenos que se observan o se miden no deben ser afectados por el investigador en cuestión. Este mismo deberá evitar influir en lo recabado o en los resultados del estudio y los procesos por cuestiones personales, religiosas, deseos o tendencias. Asimismo, no deberá dejar que sean influenciados por otros agentes (Unrau, Grinnell y Williams citados en Hernández Sampieri, 2014). • Siguen tal cual un proceso que se encuentra estructurado y las decisiones importantes se toman antes de recolectar los datos. • Intenta generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra) a una población mayor. Se busca que los estudios realizados puedan replicarse. 	<p>Este tipo de investigación busca la expansión de los datos e información. Se puede crear o desarrollar la hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.</p> <p>La indagación dentro de este enfoque se puede dar de manera dinámica en ambos sentidos (entre los hechos y su interpretación), es un proceso “circular” en el cual la secuencia no siempre deberá ser la misma, difiere de un estudio a otro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación. • Puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que transforman al mundo. • Estudia los fenómenos y seres vivos en su contexto y/o ambiente natural y en su cotidianidad e intenta encontrarle sentido a los fenómenos presentados en función de los significados que las personas les otorgan a estos.

<i>Posición personal del investigador</i>	La posición del investigador es imparcial (neutral), el cual se encarga de intentar evitar que sus sesgos y tendencias influyan en los resultados.	La posición del investigador cualitativo pasa a ser explícita, reconoce sus propios valores y creencias, inclusive estas pasan a ser fuentes de datos que forman parte del estudio.
---	--	---

Fuente: Elaboración propia a través de Hernández Sampieri (2014, pp. 4-13)

Aunado a esto, la investigación considera diversos tipos de investigación. Este proyecto parte de la metodología de investigación – acción en la cual se encuentra orientada en nivel de posgrado del programa de Maestría en Innovación Educativa.

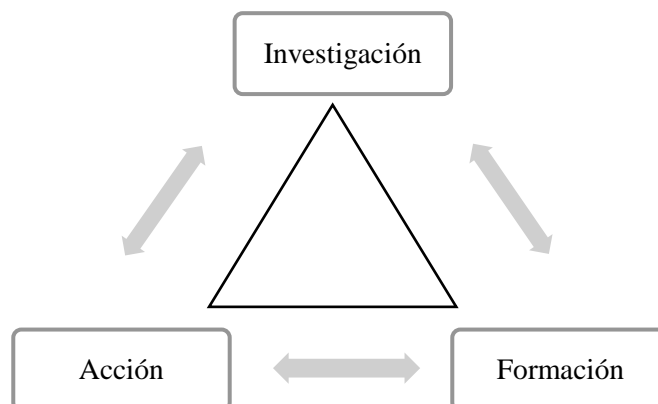
3.1 El proceso de la investigación - acción

La investigación – acción (IA) se puede entender como “*un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma*” Elliott (1993) la entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas orientados a su práctica dentro del aula. Las acciones de este tipo de investigación están orientadas a modificar la situación problema después de que se haya logrado la comprensión más profunda de la misma.

Lewin (en Latorre, 2005) creó este tipo de investigación y la denominó como la que es aplicada por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad en conjunto para el bien de todos, misma que parte de una práctica reflexiva en la que se unen la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación.

En relación con esto, Latorre (2005) señala que el triángulo de Lewin contempla una necesidad de investigación, de acción y de formación como tres elementos esenciales para el desarrollo profesional representado en el siguiente gráfico (Gráfico 1):

Gráfico 1. Triángulo de Lewin



Fuente: Latorre (2005).

Por otro lado, Lomax (en Latorre, 2005) define la investigación-acción como: *una intervención en la práctica profesional con la intención de producir una mejora*. Existen tres tipos de investigación – acción según algunos autores los cuales suelen ponerse en concordancia al momento de hablar de estos: técnica, práctica y crítica emancipadora.

La primera es la técnica, tiene que ver con aquellos procesos guiados por expertos en los que los concedores ejecutan la investigación diseñada y dirigida a la obtención de resultados ya determinados, con la única preocupación de progresar. Según Latorre (2005) su propósito data en hacer más eficaces las prácticas sociales y prácticas docentes, para esto se necesita que el profesorado se involucre participando en trabajos diseñados por personas expertas en las que los propósitos y la metodología a seguir ya se encuentran prefijados.

El segundo tipo es la práctica, son procesos de investigación – acción dirigidos a la realización de aquellos valores intrínsecos (personales) a la práctica educativa, por lo que suponen un proceso de indagación y reflexión de la práctica. La investigación – acción práctica implica la transformación de la conciencia de los participantes y el cambio en las prácticas (Latorre, 2005).

La tercera y última es la crítica, emancipatoria, ésta a la luz de este mismo autor se centra en la práctica educativa. Se esfuerza por lograr el cambio en las formas de trabajar (las cuales se construyen por el discurso, la organización y las relaciones de poder).

Para la realización de este proyecto de investigación se ha tomado como referencia la investigación – acción práctica, ya que se pretende que los involucrados reflexiones acerca de su propio proceso de enseñanza y de su práctica docente a través del involucramiento de estos en el proceso para lograr una mejora en la dependencia a través de ellos.

Existen diversos modelos de investigación – acción los cuales aportan información indispensable para el conocimiento y conducción de la investigación – acción, se establecen en una tabla comparativa para su mayor apreciación y entendimiento:

Tabla 2. Comparación de modelos de Investigación – Acción

	Modelo de Lewin (1946)	Modelo de Kemmis (1989)	Modelo de Elliott (1993)	Modelo de Whitehead (1989)
Idea general:	Lewin describe a la investigación – acción como un proceso cíclico en el cual se desarrolla la acción reflexiva. Cada uno de los ciclos se compone de: <i>planificación, acción</i> y <i>evaluación</i> .	Kemmis organiza el proceso sobre dos ejes: uno estratégico el cual se constituye por <i>la acción</i> y <i>la reflexión</i> ; y otro organizativo que se encuentra constituido por <i>la planificación</i> y <i>la observación</i> . Estas dos dimensiones están en constante interacción, orientadas a resolver los problemas y comprender las prácticas dentro de la cotidianidad en la escuela.	Elliott toma como punto de partida el modelo de Lewin para reestructurarlo y establecer su propio modelo de investigación – acción. Dentro del modelo de Elliott se encuentran las fases: <i>identificación de una idea general, planteamiento de hipótesis</i> y <i>construcción del plan de acción</i> .	Este investigador hizo una crítica a las propuestas de Kemmis y Elliott ya que consideraba que se alejan de la realidad educativa. Propone un espiral cíclico que consta de cinco pasos que se centran en <i>percibir el problema, crear una hipótesis, implementarlo, evaluar</i> y <i>modificar</i> .
Proceso de trabajo:	Es comenzado con una idea general sobre algún tema de interés y a partir de este se elabora un plan de acción. Después de esto es reconocido el plan de acción, las posibilidades y las	Cuando se realiza cada uno de los pasos la intención será generar una visión retrospectiva para ver el avance, así se forma un espiral que se centra en la autorreflexión y la acción.	Dentro de este modelo se parte de la identificación de una idea general en la que se describe e interpreta el problema que hay que investigar (diagnóstico), posteriormente se plantea una	Dentro del ciclo de Kemmis se encuentra como primer momento el sentir o experimentar un problema, después de ello se pasa a imaginar una posible solución a dicho problema

<p>limitaciones que tiene este.</p> <p>El primer paso de ejecución es implementar la primera acción, evaluando el resultado. Posterior a ello, se da una visión general del plan de acción y se planifica el segundo paso de acción sobre los resultados que arrojó el primero.</p>	<p>Dentro del primer ciclo de la espiral se planifica y se actúa mediante esa planificación, para posteriormente observar y reflexionar; dentro del ciclo número dos, se revisa el plan y se replantea para comenzar de nuevo el ciclo, así consecutivamente.</p>	<p>hipótesis de acción (hipótesis), poner en práctica la solución imaginada para posteriormente evaluar los resultados de las acciones y finalmente, modificar la práctica una vez que se clarifiquen los resultados obtenidos.</p> <p>como acciones que se deberán realizar para el cambio de la práctica y por último, se construye el plan de acción, este pretende hacer una revisión del problema inicial y las acciones concretas, dando un panorama de los medios para poder seguir con la siguiente acción y la planificación de los instrumentos para obtener datos relevantes, para ello hay que considerar la puesta en marcha del primer paso de la acción, la evaluación y la revisión del plan general.</p>
---	---	---

Fuente: Latorre (2005, pp. 34-38).

Para la elaboración de este proyecto investigativo se consideró el modelo de Elliott (1993), dando un panorama a seguir contemplando los pasos propuestos por el mismo autor sobre la investigación – acción. Este autor señala que las características de este tipo de investigación son: que se examinan problemas que resultan en gran medida complejos para el profesorado; se tiene la perspectiva de que los problemas son resolubles y requieren una solución práctica, la misión del investigador a la vista de este autor deberá profundizar en el problema; el estudio de casos se comunica desde la perspectiva de los participantes, deberá existir un flujo libre de la información dentro del grupo.

3.2 Identificación del problema

El trabajo de investigación parte en primera instancia desde la observación del investigador quien goza de una posición favorable con relación al trabajo de investigación trabajando para la Facultad de Organización Deportiva (FOD) de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Sus funciones por desarrollar se enfocan en dar seguimiento a las actividades que los maestros de dicha dependencia desenvuelven dentro de sus Unidades de Aprendizaje (UA) en la plataforma educativa con la que se trabaja en la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio (LCE), en modalidad no escolarizada (NE).

Dentro del plan de estudios de la modalidad no escolarizada se contemplan 63 unidades de aprendizaje (UA) de las cuáles existen algunas que son en su mayoría teóricas y algunas otras prácticas en las cuáles los estudiantes deben realizar la ejecución del deporte; para la impartición de estas UA se cuenta con 42 docentes impartiendo cursos (algunos de ellos comparten materias teóricas y prácticas).

En la Tabla 3 se identifica el número de profesores que imparten cursos a distancia, así como la cantidad de docentes impartiendo cada uno de los dos tipos de cursos (teórico o práctico) y la cantidad de unidades de aprendizaje para cada uno de estos tipos:

Tabla 3. Total de profesores y diferenciación entre tipo de unidades

Total de profesores	Asignación de cursos ⁷	Unidades de aprendizaje
42	Unidades prácticas*	27
	Unidades teóricas**	36

Fuente: elaboración propia.

Debido a que la modalidad no escolarizada se desarrolla mediante plataformas educativas institucionales; se toman en cuenta algunos rubros para el seguimiento académico de los diversos grupos de la LCE a distancia como: la interacción entre docente – estudiantes,

⁷*Se toman como unidades prácticas las unidades de aprendizaje que son equivalentes a materias de deportes (ejemplo: fútbol, basquetbol, entre otras).

**Las unidades teóricas van encaminadas a ejercicios de escritura o pensamiento (ejemplo: filosofía deportiva, sociología del deporte, etc.).

la revisión de tareas en tiempo y forma (con un plazo de 72 horas hábiles después de la entrega de la tarea para poder calificar), la retroalimentación, y la resolución de dudas.

Las observaciones iniciales fueron realizadas a través de la plataforma educativa Territorium, misma que es utilizada para llevar a cabo el proceso de enseñanza y el de aprendizaje dentro de la dependencia. Para realizar las observaciones se tomaron en consideración aspectos como: interacción, revisión de evidencias, retroalimentación, atención de dudas, y estructura del curso en general para cada uno de los grupos habilitados dentro de la plataforma.

Dentro de dichas observaciones se detectó que al inicio del año 2019 los profesores no contaban con suficientes estrategias para desarrollar sus actividades o sus clases a distancia, asimismo, se observó que no se calificaban las tareas entregadas en tiempo a los estudiantes y no se les daba retroalimentación, por último, no existió interacción constante por parte de profesor y estudiantes dentro de la plataforma educativa. Esto dio pie a que se comenzara a detectar una necesidad y una problemática dentro de la dependencia.

Posteriormente se realizaron una serie de tareas que apoyaron a la obtención de datos del proyecto investigativo, en la Tabla 4 se muestran las actividades realizadas con relación a las etapas de investigación propuestas por Elliott:

Tabla 4. Tareas orientadas a las etapas de I-A

Etapa de la investigación-acción (Elliott, 1993)	Tarea realizada	Conocimiento generado a partir de la investigación
Identificación del problema Diagnóstico inicial	<p>Tarea 1: revisión de la normativa institucional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelo Educativo (2015) • Modelo Académico (2015, 2020) 	<ul style="list-style-type: none"> • Se deberá llevar a cabo en su totalidad en áreas tecnológicas, por ejemplo, el aula virtual. • Propiciar el trabajo en línea. • Aprendizaje basado en competencias. • El profesor, mediante la promoción de ambientes de aprendizaje en las diversas modalidades educativas, debe enseñara los estudiantes a aprender y a pensar. • El estudiante se caracteriza por ser autogestor de su aprendizaje. • Utilización de las TICCAD.
	<p>Tarea 2: revisión de las evaluaciones realizadas por organismos externos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recomendaciones organismo acreditador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la mejora del plan de estudios, se recomendó el desarrollo de estrategias claras de enseñanza y aprendizaje a distancia. • La virtualización de laboratorios, diversificación de contenidos con elementos audiovisuales. • Mejoramiento de los materiales didácticos y manuales de uso en las asignaturas. • Realizar acciones que aseguren el perfil académico del profesor.
	<p>Tarea 3: realización de entrevistas semi-estructuradas a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informante A • Informante B • Informante C • Informante D 	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos contenidos son complicados para trasladarlos a la modalidad y transmitirlos a los estudiantes. • Los profesores no cuentan con estrategias dirigidas específicamente a la modalidad. • La interacción pasa a ser un papel fundamental para el proceso de aprendizaje a distancia. • Requerimiento de prácticas académicas a lo largo de la trayectoria escolar.

Supuesto	Trabajo de análisis de la información generada a partir del material anterior (evaluaciones y entrevistas).	Los profesores necesitan conocer las formas de trabajo en la modalidad no escolarizada (considerando la reflexión hecha por directivos de la dependencia).
Construcción del plan de acción	<p>Primera acción: Taller “Estrategias docentes para el aprendizaje en línea”, dirigido a profesores.</p> <p>Segunda acción: Orientación y seguimiento a un grupo reducido de profesores, para el desarrollo de estrategias que promuevan la autogestión del aprendizaje de sus estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inquietudes por parte de profesores por conocer si el estudiante está desarrollando los conocimientos esperados. • Indispensable conocer cómo se trabaja en la modalidad no escolarizada y estrategias para ello. • La retroalimentación toma un papel fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. • La interacción entre los actores del proceso de aprendizaje (profesor y estudiante) es indispensable. • Conocer estrategias para generar en los estudiantes ese aprendizaje basado en competencias y autogestivo del mismo.

Fuente: elaboración propia orientada a la propuesta de Elliott (1993).

3.2.1 Revisión de la normativa institucional

Como primer momento, se revisaron los documentos normativos que rigen la educación dentro de la Universidad Autónoma de Nuevo León: el Modelo Educativo (2015) y Modelo Académico de técnico superior universitario, profesional asociado y licenciatura (2015, 2020). De estos se tomaron específicamente los puntos vinculados con el tema de este proceso investigativo:

Respecto a la modalidad no escolarizada el Modelo Académico de técnico superior universitario, profesional asociado y licenciatura de la Universidad (MA UANL, 2020) señala que esta se deberá llevar dentro de espacios de tecnología (aula virtual) en totalidad, a través de trabajo virtual (en línea). Esto podrá ser de manera síncrona (al mismo tiempo) y asíncrona (a destiempo), en la cual se utilicen diferentes plataformas educativas y herramientas tecnológicas educativas que propicien el aprendizaje flexible que pueda ocurrir a cualquier tiempo y espacio, sin excepción.

El aprendizaje basado en competencias es el que la UANL contempla dentro de su Modelo Educativo; se menciona que se deberá desarrollar en el estudiante conocimientos, habilidades-destrezas y actitudes-valores a través de experiencias que lo lleven a generar un aprendizaje significativo que pueda trasladar a su vida profesional.

En relación con el perfil y el rol del profesor dentro de la UANL: el Modelo Académico y Modelo Educativo, señalan que pasa a ser un facilitador del aprendizaje, motivador y asesor de sus estudiantes; es indispensable que estos diseñen ambientes de aprendizaje y actividades, desarrollen recursos educativos acordes a las necesidades educativas del programa y de los estudiantes para poder así facilitar el proceso de a en espacios tecnológicos.

Se menciona que es importante la reflexión de los docentes sobre su práctica y la comunicación entre pares para generar ambientes de aprendizaje favorables mediante el desarrollo de experiencias, la gestión del aula (en sus diversas modalidades) y la evaluación auténtica de los aprendizajes para lograr el desarrollo de competencias por parte del estudiante. El profesor deberá encargarse de diseñar y planear diversos ambientes de aprendizaje en las modalidades. Las funciones que desempeña un profesor son: ser tutor, facilitados, modelo, proveedor de información, desarrollados de recursos y planificados. *El profesor, mediante la promoción de ambientes de aprendizaje en las diversas modalidades educativas, debe enseñara los estudiantes a aprender y a pensar* (UANL, 2020).

Asimismo, se menciona que el estudiante es reconocido como el principal protagonista del aprendizaje, que trabajará de manera activa en su autoformación, asumiendo un rol activo. El estudiante dentro del marco normativo del modelo se caracteriza por ser autogestor de su aprendizaje, participa activamente en la construcción de su proyecto educativo, y en los procesos de aprendizaje, desarrolla su capacidad de autoaprendizaje, posee una motivación permanente por el aprendizaje; y es líder, desarrolla capacidades de análisis de la realidad entrelazados a otros contextos de crítica reflexiva, aprende a investigar y a lograr los fines pretendidos mediante la organización de su propio trabajo y uso de las TICCAD (UANL, 2020). Desarrolla la capacidad de interactuar en colaboración con compañeros en ambientes múltiples y transdisciplinarios.

La utilización de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (TICCAD) es indispensable para la educación en nuestra época, dentro de nuestro contexto actual un elemento fundamental, será necesario su implementación dentro de los planes de estudio para aprovechar al máximo la creación de redes de colaboración y ambientes de aprendizaje digitales.

3.2.2 Revisión de recomendaciones por organismos externos

Debido a la relación del propio investigador dentro de la Dependencia, se otorgó el permiso por parte de directivos para la revisión de documentos de organismos externos que permitieran dar un panorama de lo que personas ajenas a la institución opinan sobre el programa educativo y cada una de las partes que logran la operación de este.

Se realizó una búsqueda documental dentro de estos documentos de la modalidad no escolarizada, los cuales se rigen por cuatro categorías principales: 1) fundamentos y condiciones de operación; 2) plan de estudios; 3) tránsito de los estudiantes por programa y 4) personal académico, infraestructura y servicios, todos estos son revisados para la implementación de un programa educativo.

A partir de estos, se contemplan solamente los apartados que tienen relación directamente con las áreas del proyecto de investigación. La FOD inició su proceso de acreditación, con el realizó su proceso de autoevaluación y entrevistas por parte de los pares evaluadores, posterior a esto, como lo indica el protocolo, se le hizo llegar a la Dependencia un documento que el organismo concluyó con observaciones de cada una de las áreas de la FOD. Todo esto para la mejora del programa educativo y de la propia institución.

Se detectaron fortalezas dentro del programa educativo la cuales destacan la utilización de la plataforma por tener un valor agregado ofrecido al programa educativo; se cuenta con un sistema de administración robusto y con alta calidad de la interfaz; al igual se consideran que el plan de estudios y el programa educativo son coherentes y articulados hacia el modelo por competencias profesionales.

*“No existe una retroalimentación adecuada a los estudiantes, es optativa del docente”*⁸. Dentro de los grupos de la modalidad no escolarizada, los profesores solo se limitan a expresar la ponderación que el estudiante obtuvo de dicha tarea. Se establece que la retroalimentación para la mejora y reenvío de los trabajos corregidos queda a criterio del profesor. Lo cual para los organismos acreditadores consideran que el trabajar con una evaluación y retroalimentación dentro de la modalidad no escolarizada es lo ideal para que el proceso de aprendizaje pueda seguir el camino que se espera que cumpla el propio estudiante.

Los organismos acreditadores y evaluadores de programas educativos en modalidad no escolarizada establecen que:

Los programas a distancia deberán contar con acciones y estrategias claras dentro de sus procesos de aprendizaje. Generar guías didácticas para los alumnos sobre las acciones y estrategias de trabajo de la virtualidad al interior de las Academias de la dependencia.

Este punto pasa a ser uno muy importante del proceso de acreditación, ya que el trabajar a distancia conlleva a que se realicen distintas estrategias a las que un profesor maneja dentro de las presenciales.

Por último, uno de los pilares de las evaluaciones que impactan dentro de este proyecto de investigación es el asegurar el perfil académico del profesor para la impartición de la docencia en línea. No se cuenta con un perfil específico de la modalidad no escolarizada dentro de la UANL, los mismos profesores que se encuentran en presencial dan clases a distancia.

3.2.3. Entrevistas a los informantes clave

La entrevista es definida según Díaz-Bravo (2013) como una conversación que se establece con un fin predeterminado distinto a conversar. Se toma como un instrumento de gran utilidad dentro de la investigación cualitativa.

Existen diversos tipos de entrevista, entre ellas se encuentran las entrevistas estructuradas, semiestructuradas y las no estructuradas. Dentro del primer tipo, las preguntas

⁸ Señalado dentro del Informe de Evaluación de CIEES para la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio en modalidad no escolarizada (Febrero 2020).

se fijan con antelación en un orden ya establecido y contiene categorías para que el sujeto pueda elegir; se aplica rígidamente a todos los participantes. El segundo tipo de entrevista es el de entrevistas semiestructuradas, las cuales parten de preguntas que han sido previamente planteadas, pero, llegan a ser más flexibles que las del tipo antes mencionado, estas preguntas pueden ajustarse a los entrevistados. Y, por último, se encuentran las entrevistas no estructuradas, mismas que son informales a comparación de las dos anteriores, se pueden adaptar a los sujetos y a las condiciones en las que se encuentran.

Para esta investigación se optó por utilizar el tipo de entrevistas semi estructuradas se realizó un guion de entrevista previo a las citas con los informantes, el cual permitió recolectar datos con relación a problemáticas específicas de la modalidad no escolarizada. Partiendo de dos entrevistas iniciales y, posteriormente otras dos entrevistas más a personal de la FOD, se recopilaron datos relevantes para el proyecto de investigación. Dentro de la siguiente tabla (Tabla 5. Descripción de los informantes) se podrá identificar el perfil de cada uno de los informantes clave que participó aportando sus comentarios para la recopilación de datos útiles para este proyecto.

Tabla 5. Descripción de los informantes

Informante	Descripción
A	Jefe de Educación Digital de la Dependencia de la FOD.
B	Docente de la modalidad no escolarizada.
C	Administrativo de la Dependencia y docente en modalidad no escolarizada.
D	Administrativo de la Dependencia y docente en modalidad no escolarizada.

Fuente: elaboración propia.

Se tomaron en cuenta tres aspectos relevantes (plan de estudios, reconocimiento de problemáticas dentro de la modalidad, la interacción como pilar en el proceso de aprendizaje), las cuales se describen a continuación:

1. Plan de estudios: enfocado a detectar áreas de oportunidad que reconocen los propios informantes clave en los diálogos dentro de las entrevistas implementadas.

2. Reconocimiento de problemáticas dentro de la modalidad: orientado a la perspectiva de los profesores con relación a las problemáticas que se presentan dentro de una modalidad no escolarizada.
3. Interacción como pilar en el proceso de aprendizaje: perspectiva que tienen los docentes sobre la importancia de la interacción en la modalidad.

Para mayor entendimiento del análisis de los datos, los mismos han sido agrupados por categorías orientadas al descubrimiento de problemáticas específicas de la modalidad no escolarizada. Se establecen las de mayor impacto al proyecto de investigación:

1. Plan de estudios:

En relación con el plan de estudios, los informantes mencionan que es importante tomar en cuenta que la modalidad es no escolarizada, algunos de los contenidos son un poco complicados para ellos poder trasladarlos a la modalidad y transmitirlos a los estudiantes. La mayoría del profesorado toma el entendido de que los contenidos se deberán manejar totalmente igual dentro de cada una de las dos modalidades ofertadas en la dependencia. Sin embargo, hay elementos que se deben considerar para una modalidad no escolarizada como lo es el diseño de estrategias didácticas que permitan que el estudiante logre generar conocimientos a través de las TICCAD.

A su vez, para lograr generar estrategias y ambientes de aprendizaje idóneos para la modalidad no escolarizada se debe trabajar el diseño instruccional de los cursos, adecuándolos a la virtualidad. Los informantes mencionaron el desconocimiento arraigado sobre cómo diseñar o como trabajar el diseño de la instrucción dentro de sus unidades de aprendizaje. Se mencionó la inquietud que les genera que las dos modalidades sean exactamente lo mismo porque esto no se puede llevar a la práctica de la misma manera.

Se deberá considerar el establecer distintos contenidos en comparación con la modalidad escolarizada, como opción para que el estudiantado pueda ejemplificar y experimentar el aprendizaje a través de las plataformas. No establecer los mismos rubros que en la modalidad presencial podrá aportar mejores beneficios en pro de los aprendizajes del estudiantado.

2. Reconocimiento de problemáticas dentro de la modalidad:

Se comenta que una de las mayores problemáticas de la modalidad es que los profesores no cuentan con estrategias dirigidas específicamente a la educación a distancia.

Considero que lo primordial sería el conocer de herramientas básicas para poder implementarlas, el conocer, el ser innovador para aplicar actividades que generen una motivación para los estudiantes, pienso que eso sería lo ideal. Que conozcan también cómo es trabajar en la modalidad y que implica mucho más trabajo que la modalidad presencial. (Informante A)

Una de las problemáticas a destacar es que por ser una modalidad no escolarizada deben existir profesores que conozcan el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo generar conocimientos dentro de esta misma modalidad, lo cual hasta el momento no se ha realizado, los mismos profesores de presencial pasaron a dar clases a distancia, no se cuenta con un perfil específico de la modalidad como lo mencionó el informante D a continuación:

Principalmente para que un docente imparta clases en distancia se considera que sean especialistas en la materia, que tengan mínimo la maestría y que la persona tenga cierto tiempo dentro de la facultad, dando en modalidad escolarizada y que tengan experiencia. (Informante D)

Una de las inquietudes que destacaron fue que los profesores de presencial eran los mismos que daban clases a distancia, esto podía dificultar que se generara el desarrollo de las competencias o habilidades por parte de los estudiantes por el hecho de que los profesores no conocían del todo cómo abordar la modalidad no escolarizada, no conocían estrategias o herramientas para ser utilizadas en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, los estudiantes no están familiarizados con cursar el proceso de aprendizaje de tal manera en la que un profesor solamente sea un guía y facilitador.

Los estudiantes están acostumbrados a un estilo de enseñanza totalmente dependiente del profesor, lo cual cambia drásticamente cuando se trasladan a la modalidad no escolarizada. (Informante B)

Otra de las problemáticas a destacar mencionada por es que la modalidad fue creada para atletas al inicio, entonces, al aceptar aspirantes que no se han adentrado al mundo del deporte es más complejo poder enseñarles algunas técnicas o movimientos para que ellos puedan ejecutarlos de la mejor manera posible.

3. La interacción como pilar del proceso de aprendizaje:

Con relación a la interacción dentro de la modalidad no escolarizada, los informantes comentaron algunas situaciones vividas por los mismos en primera persona. Uno de los comentarios realizados ante el cuestionamiento sobre la interacción fue el siguiente:

Es importante la interacción entre docente y alumno, ya que, al no estar en contacto con el maestro en el aula, cara a cara, el alumno puede sentirse un poco apartado, separado, no hay interacción con sus compañeros, o al menos no de la manera que habría en un aula presencial y el acompañamiento del docente como facilitador pasa a ser muy importante y relevante en el proceso cada semestre. (Informante C)

La interacción pasa a ser un papel fundamental para el proceso de aprendizaje a distancia, el estar en constante comunicación con los estudiantes generará un ambiente ameno en el que se puedan compartir ideas y comentarios para la transmisión del conocimiento.

En cuanto al quehacer docente surgen problemáticas debido a que el docente necesita saber exactamente cómo aprenden los alumnos a distancia, necesita crear recursos que puedan ser complemento a lo que se les proporciona como material a los alumnos y también, hay problemáticas en cuanto a estar conectados con los alumnos; buscar esa forma en la que el alumno se sienta apoyado, que no se aísla completamente, que se sienta acompañado y por último, es reto también en cuanto a la interacción con los mismos estudiantes, que se tenga esa interacción necesaria para que el estudiante pueda comprender los contenidos. (Informante C)

Lo cual nos indica que es necesario que los profesores conozcan estrategias que les permitan poder aplicar para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje de los estudiantes. El buscar que el estudiante no se sienta solo, va encaminado a la motivación que el profesor puede generar también, pero para ello es importante que el estudiante pueda trabajar por sí mismo y se autogestione en tiempos, motivaciones, objetivos y metas a alcanzar.

La interacción, existen distintas herramientas para la interacción entre docente y estudiante, pero es un poco complicado poder localizar a los estudiantes o a la inversa, comunicarse con los profesores. Esto es la problemática principal que yo logro identificar porque al no tener esa comunicación – interacción dentro de los grupos, los estudiantes pueden no conocer realmente que se encarga de tarea o trabajo y los docentes al momento de evaluar, debido a que no se indicó correctamente, aplican una ponderación baja. Después hay descontentos por ambas partes por la falta de comunicación entre ellos. (Informante D)

3.2.4 Resultados de las entrevistas con informantes clave

Después de entrevistar a los académicos de la dependencia se obtuvo el conocimiento de que la modalidad no escolarizada surgió únicamente para atletas de alto rendimiento que no podían asistir a clases presenciales debido a que sus concursos y torneos eran fuera del estado, por ello, se optó por diseñar la modalidad no escolarizada para ofertarla como una opción para atender las necesidades de estos mismos deportistas; los informantes consideran importante el hecho de que los estudiantes que inicien sus estudios en la modalidad, a su vez se vayan insertando en el mundo del deporte. Para ello consideran que las prácticas académicas deberán incluirse y realizarse a lo largo de la trayectoria escolar, debido a la naturaleza práctica de la disciplina.

Dentro de las entrevistas realizadas se recopilaron datos que indican que algunos de los profesores son renuentes a seguir transformando las estrategias que actualmente se llevan a cabo para la modalidad. Un punto por destacar es que los estudiantes pueden cambiar de una modalidad a otra (de escolarizada a no escolarizada y de no escolarizada a escolarizada).

Este cambio solamente se puede realizar una sola ocasión, por lo regular, el cambio se realiza de presencial a distancia por las necesidades de los estudiantes al conseguir empleo; aunque existen algunos que después quieren volver a la misma modalidad en la que se encontraban debido a que no comprenden del todo los contenidos que se les están impartiendo y para estos es de más orientación el tener al profesor frente a ellos explicando temas complejos como las unidades de aprendizaje prácticas.⁹

⁹ Información proporcionada por profesor entrevistado.

Los informantes seleccionados muestran una actitud de inquietud por desconocer correctamente las formas de trabajo en la modalidad no escolarizada y que, debido a la pandemia actual por COVID-19 es indispensable conocer.

3.3 Planteamiento de la hipótesis de acción

El supuesto de la investigación generado después de la revisión de documentos y las entrevistas aplicadas es que los profesores requieren orientación para trabajar en la modalidad no escolarizada, particularmente en el uso de diversas estrategias y herramientas que pueden aplicar dentro de esta modalidad para el desarrollo del aprendizaje de sus estudiantes.

3.4 Construcción de las acciones

A la luz de la revisión de la normativa, de las recomendaciones hechas por organismos externos y la aplicación de entrevistas para la recolección de datos, la Dependencia solicitó como un proceso de autorreflexión, la impartición de un taller de la modalidad no escolarizada, específicamente enfocada a: ¿cómo se organiza esta modalidad? ¿cuáles son sus características? Y ¿cómo evaluar el proceso de aprendizaje en línea?

Para la elaboración del taller se optó por tomar en consideración los puntos más indispensables para la modalidad no escolarizada como lo son: la planeación didáctica, el diseño instruccional, la evaluación y la retroalimentación a través de la tecnología.

Posterior al taller se optó por desarrollar un instrumento que pudiera ser abordado a la vista de los estudiantes para conocer cómo se trabaja dentro de la modalidad y qué realizan estos mismos para poder generar aprendizajes y adquirir conocimientos de forma autónoma con base a la autogestión del aprendizaje.

3.4.1 Taller “Estrategias docentes para el aprendizaje en línea”

Debido a que el trabajo ha seguido la metodología de la investigación – acción, la cual señala que está orientada a la calidad de la acción práctica dentro del ámbito educativo, y es vista como una indagación práctica, se realizó la planeación e implementación de un taller dentro de la propia dependencia como parte de una acción (intervención) del proyecto.

La planeación didáctica del curso se guio con el propósito de brindar a los profesores una introducción a la modalidad no escolarizada, tomando como base la importancia de la creación y utilización de estrategias y herramientas correspondientes al trabajo en línea, así como la importancia del diseño instruccional poniendo atención en el material que es

proporcionado a los estudiantes y la importancia de este para la realización de actividades por parte de los estudiantes.

Dentro de la dependencia se les hizo llegar la invitación a todo el personal docente de la Facultad; contó con una asistencia de 90 profesores que imparten clases en alguno de los niveles ofertados (licenciatura y posgrado), en cualquier modalidad y programa educativo de la FOD. A través de plataformas educativas institucionales se llevaron a cabo tres sesiones síncronas a distancia. A continuación, se muestra la relación entre los asistentes y la forma en que participaron a lo largo de las sesiones del taller.

Tabla 6. Participantes en la intervención (taller)

	Cantidad	Etiqueta utilizada para el análisis
Profesores invitados al taller	137	-
Asistentes/participantes en el taller (al menos a una sesión)	90	-
Participantes que se expresaron oralmente por lo menos en una ocasión	15	A-O (alfabética)
Número de cuestionarios respondidos	85	1-85 (numérica)

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, a continuación, se muestra en la tabla 7 los objetivos específicos que dirigieron el trabajo de la facilitadora (investigadora de este trabajo) dentro de cada una de las sesiones del taller:

Tabla 7. Objetivos específicos del taller (intervención)

Sesión	Objetivo
1	Comprender las formas de aprender en línea para poder desarrollar nuevos contenidos para los estudiantes contemplando las diversas formas de aprendizaje.
2	Reconocer los componentes para la planificación de las actividades que apoyarán la adecuación de su programa analítico para la modalidad no escolarizada.
3	Comprender las formas de evaluación con el fin de ponerlo en práctica, desarrollando un instrumento idóneo para su unidad de aprendizaje.

Fuente: elaboración propia.

Dentro del taller se aplicaron distintas actividades para la interacción entre los participantes y el contenido (participación en herramientas digitales como Padlet¹⁰, Mentimeter¹¹, Genial.ly¹², entre otras); se abrieron espacios para el diálogo de los profesores. Durante la última sesión se aplicó un cuestionario, con el fin de evaluar el logro del propósito del taller. Este punto es significativo, debido a que la investigación – acción requiere de una reflexión permanente, esto nos permite recolectar los datos y su significado para la toma de decisiones de las personas involucradas (Elliott citado por Latorre, 2005).

3.4.2 Grupo de desarrollo

A partir de lo realizado en cada una de las etapas de la investigación, se realizó una segunda acción (intervención) con profesores de la FOD. Se seleccionó un grupo reducido de profesores, que constituye una acción más dentro del proceso investigativo; se seleccionaron profesores que imparten materias prácticas para colaborar con ellos en su proceso de aprendizaje.

Las necesidades observadas durante los momentos de esta investigación, tomando en cuenta el diagnóstico en relación con las entrevistas y la revisión de las recomendaciones, así como, la primera intervención, dieron lugar a la generación de una propuesta dirigida hacia el profesorado y, al mismo tiempo, a la generación de la autorreflexión del estudiantado, a través de un instrumento que permitiera a los estudiantes dar un panorama de las facilidades que obtienen por parte de los profesores para la realización de las evidencias y cómo ellos gestionan el desarrollo de las mismas para su entrega.

Esto permitiendo que los profesores conozcan las inquietudes de los estudiantes con respecto a las estrategias tomadas para la enseñanza de sus cursos a fin de mejorar su práctica docente, vinculándola con un fundamento esencial para la educación a distancia: la autogestión del aprendizaje.

¹⁰ Plataforma para generar participaciones en tiempo real, simulando una pizarra.

¹¹ Plataforma para generar participaciones a través de preguntas, lluvia de ideas, entre otras.

¹² Plataforma que permite crear contenido visual para los cursos (presentaciones, infografías, entre otras).

3.4.3 Encuesta aplicada a estudiantes para el conocimiento de su nivel de autogestión en la realización de actividades dentro de sus cursos

El momento metodológico descrito a continuación es la segunda intervención de las tres que se llevarán a cabo durante el proyecto de investigación – acción; misma que acontece del análisis de las recomendaciones de los organismos acreditadores nacionales¹³ y los resultados arrojados de la primera intervención, la cual fue perteneciente a un taller sobre estrategias docentes para el aprendizaje en línea. Dicho taller (Anexo 2) fue ofertado para todos los docentes de la Facultad de Organización Deportiva con el objetivo de que conocieran los procesos del trabajo en la modalidad no escolarizada, se decidió trabajar con todos los docentes dentro del taller por disposición de la Facultad y requerimientos de nuevas necesidades gracias a la pandemia por COVID-19.

Esta segunda intervención en el proceso de investigación – acción, tuvo lugar a partir del conocimiento de datos notables, los cuales fueron obtenidos a través del análisis de las recomendaciones de organismos evaluadores nacionales, así como entrevistas semiestructuradas a autoridades y docentes clave de la dependencia universitaria, posterior a ello, se logró conseguir más información a través de la primera intervención del proyecto la cual consistió en un taller de “Estrategias docentes para el aprendizaje en línea” mismo que fue impartido a profesores de la dependencia que dan clases en la modalidad no escolarizada, lo cual nos permitió conocer los retos de los profesores que han trasladado los contenidos de sus unidades de aprendizaje de la modalidad escolarizada a la modalidad no escolarizada.

Posterior al taller impartido en la FOD se obtuvieron resultados que arrojaron algunas de las inquietudes que tienen los profesores al momento de impartir sus cursos prácticos a través de la modalidad no escolarizada, uno de los comentarios que propiciaron esta segunda acción fue el siguiente:

Para la virtualidad es indispensable contar con elementos que nos indiquen si un estudiante está aprendiendo de manera remota, sobre todo de una disciplina como la de nuestra dependencia. En lo particular me hace falta tomar cursos para diseñar mi clase, aprender formas nuevas de enseñanza, de evaluación y estrategias para que el alumno sea quien genere o llegue al conocimiento de forma autónoma.
(Docente G)

¹³Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

Este comentario dio pie a que se indagara más sobre qué es lo que actualmente están realizando los profesores para que sus estudiantes puedan conocer qué contenidos y qué herramientas deberán utilizar para elaborar las actividades y evidencias de aprendizaje que les son encargadas dentro de esta modalidad. Esto se logró gracias a un grupo reducido de profesores los cuales aceptaron colaborar en el proyecto para poder brindar una educación de mayor calidad a la luz de lo que los estudiantes comuniquen.

Con esto se pudo abrir la posibilidad de continuar con el proyecto de investigación-acción, dando lugar al análisis particular de las estrategias que son desarrolladas por los docentes dentro de sus cursos de la modalidad en cuestión, quienes podrán mejorar sus propias prácticas a partir de los procesos de reflexión, mismos que demostraron a través del taller que pueden llevar a cabo, así como la capacidad de transformar su práctica docente a partir de necesidades específicas de cada unidad de aprendizaje.

Se invitó a participar a cuatro profesores quienes están encargados de impartir materias prácticas (deportivas) dentro del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio en modalidad no escolarizada, con el fin de reducir el núcleo base para obtener resultados para esta investigación. Los profesores han mostrado una actitud de colaboración invaluable para este proyecto.

Fueron seleccionadas cuatro unidades de aprendizaje, posterior a la selección se indagó dentro de las plataformas educativas utilizadas por la FOD el cómo el profesor explicaba las indicaciones de una actividad y/o evidencia de aprendizaje. Se indagó a su vez con los mismos profesores para conocer qué indicaciones daban al momento de la elaboración de las actividades que fueron seleccionadas para este proyecto investigativo. A continuación (Tabla 8) se presenta la información del profesor 1:

Tabla 8. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 1)

Territorium	Microsoft Teams
<ul style="list-style-type: none"> - Dentro de la plataforma se agregaron las indicaciones para la realización de la actividad dentro de una guía instruccional. - Se estable la rúbrica de la evidencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se realizó una videoconferencia para explicar el tema y para dar la explicación sobre la actividad a entregar. - El profesor explicó que debido a la contingencia se modificó la forma de realizar la actividad. Él indicará los contenidos para trabajarla.

Fuente: elaboración propia.

El profesor utilizó las dos plataformas implementadas por la dependencia como se muestra en la Tabla 8, dentro de las dos plataformas colocó las indicaciones para poder resolver la actividad de aprendizaje indicada. Asimismo, se les indicó a los estudiantes un ligero cambio de estructura de la actividad por motivos de pandemia.

La siguiente tabla (Tabla 9) muestra las indicaciones dadas por el profesor 2, quien al igual que el profesor 1 se dio a la tarea de integrar dentro de la plataforma educativa Territorium las especificaciones con las que los estudiantes debían realizar la tarea. Además, se incluyeron guías instruccionales en donde se abordaban paso a paso las indicaciones para la correcta realización de la tarea a entregar por parte de los estudiantes:

Tabla 9. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 2)

Territorium	Microsoft Teams
<ul style="list-style-type: none"> - Se publicó la liga de acceso a la explicación de la evidencia por entregar. - Se cuenta con una guía instruccional para la realización de la evidencia en la cual se indica paso a paso lo que se solicita. - Se establece la rúbrica de la evidencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se realizó un vídeo explicativo para la realización de la actividad.

Fuente: elaboración propia.

El tercer profesor participante estableció lo que se muestra en la siguiente tabla 10:

Tabla 10. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 3)

Territorium	Microsoft Teams
<ul style="list-style-type: none"> - Se cuenta con una guía instruccional para la realización de la actividad en la cual se indica que se deberá: “Realizar un trazado de la pista a mano, especificando cada una de las zonas para la práctica deportiva a nivel competitivo del Atletismo.” 	<ul style="list-style-type: none"> - Se realizó un vídeo explicativo para la realización de la actividad.

Fuente: elaboración propia.

Con lo mostrado anteriormente en la Tabla 10, se puede observar que al igual que los otros dos profesores utilizó las plataformas educativas, es bien sabido que la modalidad no escolarizada en la FOD indica que la plataforma Territorium es la principal para la

implementación de los cursos, debido a la pandemia por COVID – 19 se optó por utilizar la plataforma Microsoft Teams para hacer las clases síncronas, es por ello que los profesores utilizan estas dos herramientas como complemento para el desarrollo de los cursos de sus unidades de aprendizaje.

Por último, el profesor 4 a diferencia de los otros profesores participantes, no realiza sesiones virtuales explicando los temas ni las actividades o evidencias de aprendizaje que deben entregarse. Solo se establecen las tareas dentro de la plataforma Territorium sin indicar una guía instruccional dentro de sus módulos, requisito indispensable dentro de esta modalidad en la FOD (Tabla 11).

Tabla 11. Revisión de indicaciones dentro de plataformas (profesor 4)

Territorium	Microsoft Teams
- Solo se cuenta con el establecimiento de las tareas.	- Solo se atienden dudas cuando se tienen por parte de los estudiantes.
No se incluye una guía instruccional.	- No se hacen sesiones de explicación.

Fuente: elaboración propia.

Debido a que la modalidad no escolarizada se maneja a través del acceso remoto de cada uno de los participantes, se optó por elaborar una herramienta (instrumento) que nos permitiera conseguir resultados por parte de los estudiantes de dicha modalidad, así estén en el estado o fuera del país. Fueron diseñados cuatro cuestionarios, cada uno con el objetivo de recolectar datos sobre una unidad de aprendizaje (UA) en específico, mismas que fueron seleccionadas por los mismos docentes, en caso de impartir más de una UA deportiva.

Cada uno de los cuestionarios se enfocó en una actividad de aprendizaje estipulada en el programa analítico de dicha UA; cabe destacar que todos los instrumentos tenían un mismo enfoque, conocer la autogestión del estudiante y qué tan importantes son los aspectos básicos llevados a cabo sobre las estrategias de aprendizaje en la modalidad no escolarizada, así como, la importancia del diseño instruccional y la retroalimentación a la perspectiva de un estudiante dentro de un curso en esta modalidad.

Tabla 12. Participantes en la intervención (encuestas)

	Cantidad	Etiqueta utilizada para el análisis
Profesores invitados a participar en la intervención	4	-
Número de cuestionarios respondidos	63	1-63 (numérica)

Fuente: elaboración propia.

Dentro de la encuesta aplicada para el análisis de resultados participaron 63 estudiantes de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio y Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física (la cual consta del rediseño de la LCE que está entrando en vigor). Los participantes son de diversos semestres: 1er semestre (11 estudiantes), 2do semestre (31 estudiantes), 5to semestre (20 estudiantes) y 6to semestre (1 estudiante), como se muestra a continuación:

Tabla 13. Trayectoria escolar de los participantes (encuestas)

Grado de trayectoria	Cantidad de participantes
1° semestre	11
2° semestre	31
3° semestre	0
4° semestre	0
5° semestre	20
6° semestre	1
7° semestre	0
8° semestre	0
9° semestre	0

Fuente: Elaboración propia.

De los 63 participantes encuestados, se pudo observar que el 50.9% (32) equivale al sexo femenino y el 49.1% (31) es equivalente al masculino. Con esto se puede observar que de los estudiantes de la licenciatura en modalidad no escolarizada predomina el sexo femenino, esto tendrá alguna razón de ser, quizá sea el contexto en el que se encuentran las mujeres y los hombres que están cursando la Licenciatura, la ubicación, etc.

Tabla 14. Participantes según el sexo (encuestas)

	Femenino	Masculino
Sexo	32	31
Porcentaje	51%	49%
Total: 63		

Fuente: Elaboración propia.

Se preguntó a los encuestados su rango de edad para conocer qué edades predominan dentro de la modalidad no escolarizada.

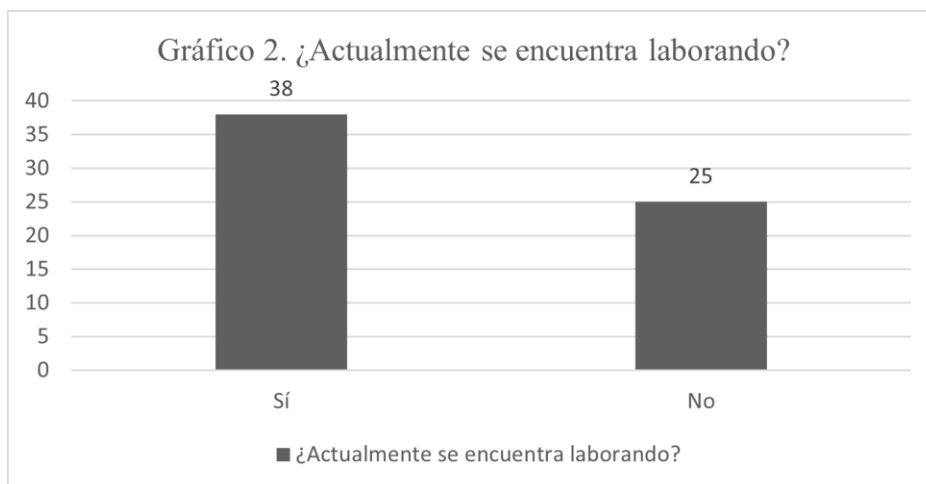
Tabla 15. Edades según el sexo de los participantes (encuestas)

Sexo	Rango de edad en años				
	17 – 20 años	21 – 24 años	25 – 28 años	29 – 32 años	Mayor de 32 años
Femenino	11	7	6	1	7
Masculino	14	7	3	4	3
Total	25	14	9	5	10

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior podemos observar que la mayor parte de los estudiantes que han apoyado con su participación respondiendo la encuesta diseñada, se encuentran entre las edades de 17 a 20 años de edad, esto correspondiente al 40%, a su vez el 22% se encuentra en el rango de edades de 21 a 24 años, otro 14.2% representa los rangos de edad de 25 a 28 años, 8% de los participantes rondan entre los 29 a 32 años y por último el 15.8% representa a los estudiantes mayores de 32 años estudiando la modalidad no escolarizada.

Asimismo, se preguntó si estaban laborando actualmente y su nivel de estudios para conocer si realmente esto influye en que el estudiante pueda generar correctamente esa autogestión del aprendizaje al momento de estar dentro de un curso en modalidad no escolarizada. Las respuestas fueron las que se presentan a continuación (Gráfico 2):



Fuente: Elaboración propia.

Como se muestra en el gráfico anterior, el 60.5% del estudiantado encuestado de la modalidad no escolarizada se encuentran laborando actualmente a la par de llevar sus cursos de manera virtual, en cambio el otro 39.5% de la población encuestada solo se dedica a estudiar la Licenciatura ¿será esto un impedimento para el correcto desarrollo de sus actividades?

A lo largo de este proyecto investigativo se ha demostrado que los estudiantes que autogestionan correctamente su proceso de aprendizaje no tienen como impedimento el estar laborando a la par de llevar unidades de aprendizaje en modalidad no escolarizada.

La motivación pasa a ser parte fundamental para que los estudiantes logren desarrollar habilidades que les permitan gestionar autónomamente y organizar adecuadamente sus tiempos y sus formas de trabajo. Debido a que la modalidad es no escolarizada, los tiempos no son un impedimento en el entendido de que, los estudiantes no deben trasladarse hacia instalaciones de la dependencia. Por ende, ellos mismos administrarán sus formas y sus tiempos de trabajo.

El impedimento para estudiar una licenciatura en esta modalidad solamente es que una persona no cuente con los elementos indispensables para ello, el hecho de trabajar no impide que un estudiante aprenda o genere conocimientos, al contrario, enriquece su desarrollo

profesional, académico e integral. A su vez, pone en práctica los conocimientos adquiridos en sus cursos y genera experiencias que le son en pro del desarrollo de competencias.

Dentro de las generalidades preguntadas a los estudiantes para consensuar los resultados se integró la pregunta de ¿cuál era su último grado de estudios? Esto con el fin de conocer si los estudiantes habían pasado directamente del bachillerato (preparatoria) o si tuvieron estudios de grado universitario antecesores a la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio.

Tabla 16. Último grado académico (encuestas)

Grado académico	Cantidad
Bachillerato	43
Licenciatura	20

Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar en la Tabla 16 que el 68.2% (43) de los estudiantes tienen como último grado de estudios el bachillerato y el otro 31.8% (20) equivale a estudiantes que han tenido otros estudios universitarios a parte de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio. Dentro de los resultados de las Licenciaturas mencionadas están (Tabla 17):

Tabla 17. Licenciaturas cursadas anteriormente (encuestas)

Licenciatura	Frecuencia
Administración	1
Comunicación	1
Contador público	3
Lic. en Educación preescolar	2
Medicina	1
Médico cirujano y partero	1
Nutrición	1
Psicología	1

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar la tabla 17, la carrera con más índice de repetición es la de Contador público, ya que 3 de los estudiantes que han pasado por otra Licenciatura, la han cursado; después de esta se encuentra la Licenciatura en Educación Preescolar, y con menos

índice se presentaron resultados de carreras como: Administración, Comunicación, Medicina, Médico Cirujano y Partero, Nutrición, y Psicología.

En un primer momento para la elaboración del proceso de intervención, se realizó la selección de unidades de aprendizaje de la LCE en modalidad no escolarizada que pudieran ser relevantes para este proyecto investigativo y que fueran específicamente de carácter práctico para conocer cuál es el impacto del trabajo docente en la elaboración de las actividades por parte de los estudiantes y en qué grado utilizan la autogestión los mismos estudiantes dentro de sus cursos.

Asimismo, se realizó una revisión dentro de las plataformas educativas que son utilizadas por la dependencia (Microsoft Teams y Plataforma Territorium)¹⁴ para observar la forma en la que cada uno de los docentes que decidió contribuir en la recolección de datos para la investigación realiza sus actividades para su unidad de aprendizaje correspondiente al semestre Febrero – junio 2021.

La información proporcionada por el estudiantado se refiere tanto a las actividades prácticas como las teóricas, según el contenido de los cursos:

Tabla 18. Encuestas aplicadas según los contenidos del curso (teóricos o prácticos)¹⁵

Tipo de contenidos	Número de encuestas aplicadas	Etiqueta utilizada para el análisis
Teóricos (t)	32	Estudiante 1t al Estudiante 32t
Prácticos (p)	31	Estudiante 1p al Estudiante 31p
Total	63	

Fuente: elaboración propia.

¹⁴ Plataforma utilizada por la dependencia para llevar a cabo el proceso de aprendizaje de las unidades de aprendizaje.

¹⁵ Se toman como actividades prácticas las que son equivalentes a la elaboración de entregables que tengan que ver con las técnicas deportivas (ejemplo: sesión deportiva, prácticas, entrenamientos, entre otras). Las actividades teóricas están encaminadas a ejercicios de escritura o pensamiento (ejemplo: investigación, presentaciones, ensayos, reportes escritos, etc.)

Para el análisis de las respuestas de las preguntas abiertas de la encuesta que respondieron los estudiantes que dio un total de 63 respuestas, ha sido dividida entre respuestas de actividades con contenidos teóricos (32 encuestas respondidas) y actividades con contenidos prácticos (31 encuestas respondidas), esto dando la posibilidad de que se realice una reflexión a través del análisis de los datos arrojados. Las etiquetas que serán trabajadas para este análisis son: Estudiante 1t a Estudiante 32t para los estudiantes que corresponden a actividades de aprendizaje teóricas y Estudiante 1p a Estudiante 31p para aquellos estudiantes con actividades de aprendizaje prácticas.

Los resultados del análisis de los resultados serán presentados a los profesores como la tercera y última intervención del proceso de investigación – acción, esto con el fin de que los mismo profesores auto-reflexionen sobre sus procesos de enseñanza y las estrategias proporcionadas para los estudiantes, esto para mejorar la integración y selección de estrategias didácticas dentro de sus unidades de aprendizaje para la generación de conocimientos y aprendizajes de los estudiantes.

3.4.5 Escala de percepción en el uso de estrategias para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje.

Como parte de una tercera intervención dentro del proyecto investigativo, se elaboró una escala de percepción para los profesores de la modalidad no escolarizada. Esta escala permitió que los profesores respondieran para conocer su percepción en el uso de estrategias para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje de sus estudiantes. Se elaboró una encuesta en Google Forms para que fuera enviada fácilmente a ellos y respondieran los profesores que tuvieran el deseo de colaborar voluntariamente para enriquecer este proyecto de investigación - acción.

El instrumento creado constó de 19 reactivos en total (véase en el Anexo 4)¹⁶, de los cuales 16 de ellos fueron de opción múltiple (cuatro sobre datos generales que permitieran crear un análisis más completo). La escala se constituyó de 12 reactivos los cuales fueron creados a partir del marco teórico del presente trabajo para confirmar la teoría en la práctica y poder triangular la información para generar resultados pertinentes a los objetivos establecidos

¹⁶ Escala de percepción en el uso de estrategias para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje.

(Anexo 5).¹⁷ Posterior a la escala se establecieron tres preguntas reflexivas para el profesor sobre la generación de la autogestión del aprendizaje dentro de su curso.

Dentro de la encuesta aplicada para el análisis de resultados participaron 12 profesores de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio y Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física (la cual consta del rediseño de la LCE que está entrando en vigor). Los participantes en su mayoría tienen como último grado de estudios una Maestría como se muestra en la Tabla 19:

Tabla 19. Último grado de estudios de los participantes (escala de percepción)

Grado de estudios	Respuestas y porcentaje
Licenciatura	2 (16.7%)
Maestría	7 (58.3%)
Doctorado	3 (25 %)
Pos-doctorado	0
Total	12 (100%)

Fuente: elaboración propia.

La tabla anterior muestra que existe una variación entre las respuestas del último grado de estudios de los participantes, sin embargo, el 58.3% de los encuestados han estudiado hasta la maestría, después con un 25% se encuentran los profesores que ya cuentan con un grado de doctorado e imparten clases en la modalidad no escolarizada, y por último un 16.7% de los encuestados tienen el grado de Licenciatura hasta este momento.

Dentro de las respuestas se pudo observar la diversidad entre áreas de formación sobre la que los profesores han estudiado, dentro de las áreas mencionadas se encuentran: las Ciencias Médicas y de la Salud con una repetición de cinco profesores, equivalente al 41.7%, seguido de ella se encuentran las Ciencias Sociales con un 25% equivalente a tres respuestas, también, con dos repeticiones las Humanidades y Ciencias de la conducta pertenecen al 16.7% de las respuestas de los encuestados y por último, con un equivalente a 8.3% (1 respuesta) se encuentran las Físico matemáticas y Ciencias de la Tierra y Otras con 8.3%.

Con esto podemos decir que los profesionales impartiendo clases dentro de la modalidad no escolarizada son expertos en su mayoría en las ciencias de la salud, pero bien,

¹⁷ Análisis de reactivos para escala de percepción.

los que no se encuentran en esta área disciplinar, imparten algunas materias especializadas a cada una de sus áreas, teniendo así una diversidad de profesionales en cada área que constituye al plan de estudios de la FOD. Sin duda, aunque el hecho de que los profesores sean expertos en sus áreas disciplinares sea un punto a favor de la generación de conocimientos para el estudiantado, es necesario que los profesores estén capacitados pedagógicamente para la impartición de cursos dentro de la dependencia.

De los 12 participantes encuestados, se pudo observar que el 58.3% (7) equivale al sexo femenino y el 41.7% (5) es equivalente al masculino. Con esto se puede observar que de los encuestados es predominante el sexo femenino como se puede observar a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 20. Participantes según el sexo (escala)

Sexo	Femenino	Masculino
	7	5
Porcentaje	58.3%	41.7%
Total: 12		

Fuente: Elaboración propia.

Se preguntó a los encuestados su rango de edad para conocer las edades que predominan entre los profesores que imparten unidades de aprendizaje en modalidad no escolarizada (tabla 21).

Tabla 21. Edades según el sexo de los participantes (escala)

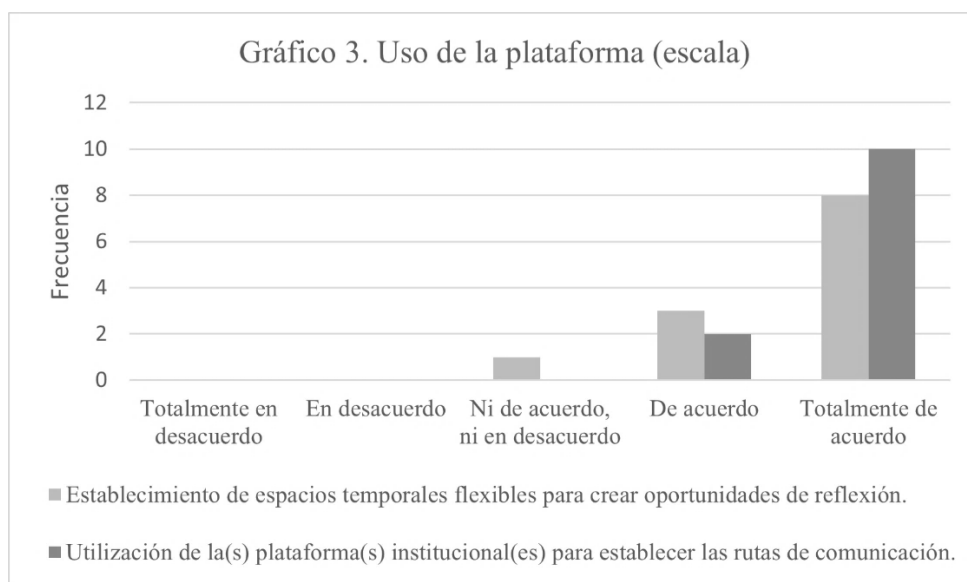
Sexo	Rango de edad en años					
	23-29 años	30-35 años	36-40 años	41-45 años	46-50 años	Mayor de 50 años
Femenino	1	3	1	1	0	1
Masculino	0	3	2	0	0	0
Total	1	6	3	1	0	1

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior (tabla 21) se puede observar que la mayor parte de los profesores que aportaron con sus respuestas dentro de la escala de percepción diseñada, se encuentran entre las edades de 30 a 35 años, esto correspondiente al 50%, a su vez el 25% se encuentra en el rango de edades de 36 a 40 años, un 8.3% representa los rangos de edad de 23 a 29 años,

otro 8.3% de los participantes rondan entre los 41 a 45 años y por último un 8.3% final, representa a los profesores mayores de 50 años impartiendo clases en la modalidad no escolarizada.

Ahora bien, la escala fue diseñada para responder a cuatro apartados: el uso de la plataforma, la conducción de clase, la motivación y estrategias de apoyo en el aprendizaje, y, por último, la retroalimentación para la mejora. Dentro del primer apartado de la escala se muestra que el 100% de los profesores considera que el establecimiento de espacios temporales flexibles sirve para crear oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre los contenidos de los cursos (Gráfico 3).

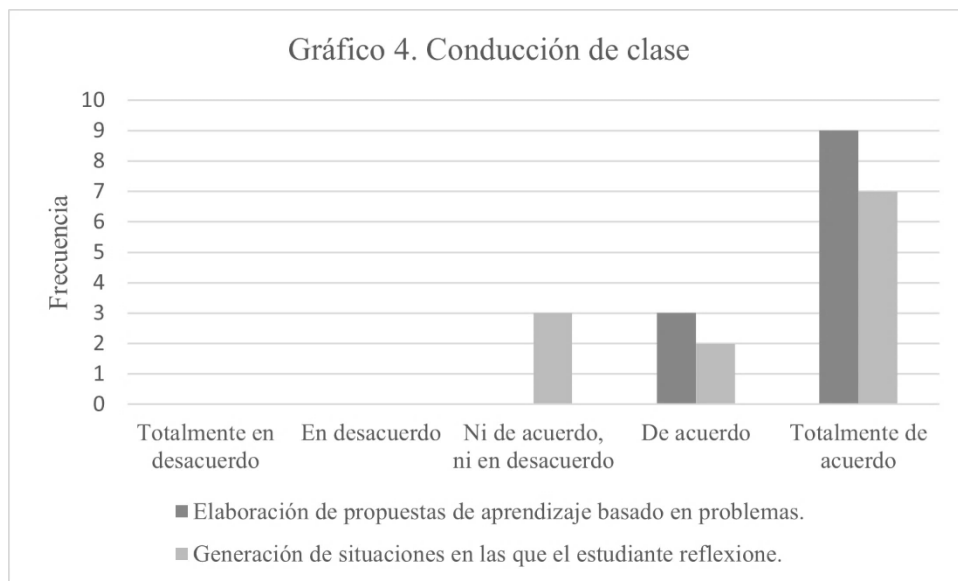


Fuente: elaboración propia.

Asimismo, el 83.3% de los profesores están totalmente de acuerdo con la utilización de las plataformas educativas institucionales para el lograr establecer las rutas de comunicación e interacción con los estudiantes de cada uno de sus grupos, y el 16.7% se encuentra de acuerdo con la misma situación.

Sobre la conducción de la clase (Gráfico 4) se puede decir que el 75% (9) se encuentra totalmente de acuerdo con elaborar propuestas de aprendizaje que sean basadas en problemas para que se fomente al estudiante a buscar de manera autónoma el aprendizaje de contenidos

de su interés, esto demuestra que los profesores están dispuestos a que los estudiantes a través de las clases puedan lograr una autonomía del aprendizaje.

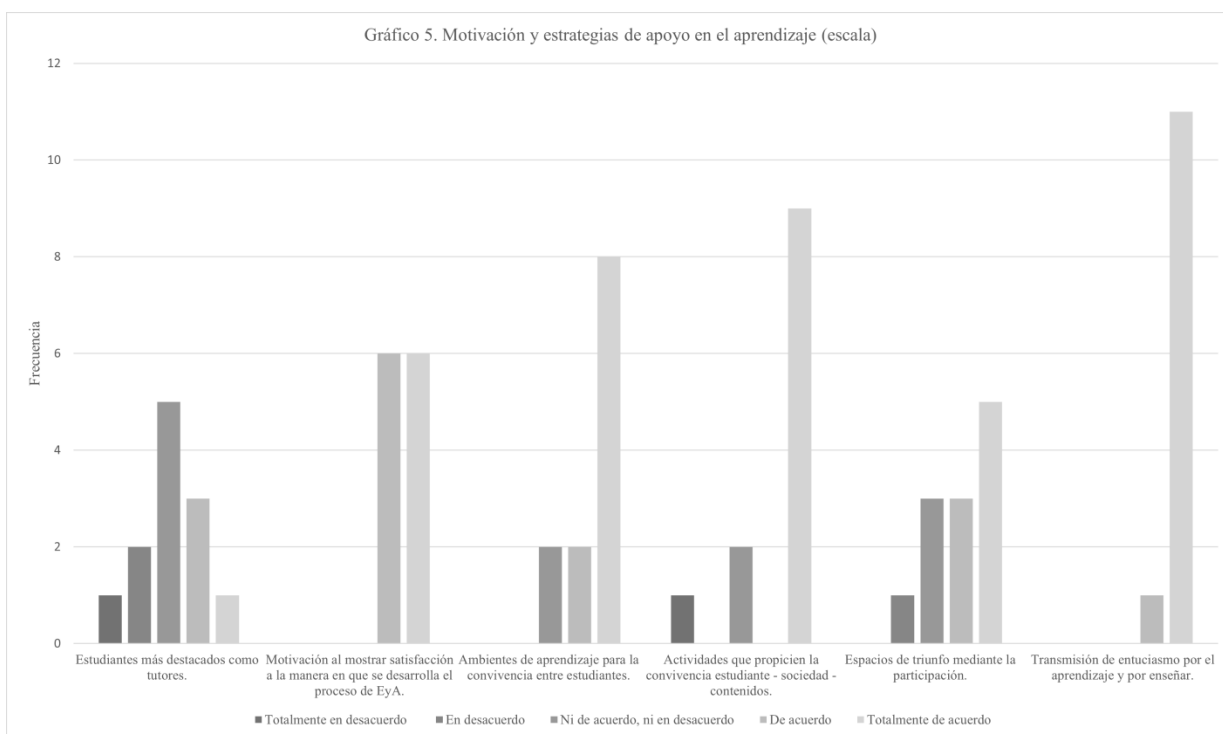


Fuente: elaboración propia.

El generar situaciones como foros, chat y conversaciones que logren invitar al estudiante a ser consciente del proceso de reflexión personal es muy importante para los profesores de la modalidad no escolarizada de la FOD, ya que el 75% (9) de ellos, está de acuerdo o totalmente de acuerdo en utilizar estas actividades dentro de sus unidades de aprendizaje. Así que podemos decir que la mayoría de los docentes de esta modalidad se encarga de crear situaciones que permitan al estudiante generar su proceso de autorreflexión y crear pensamientos críticos.

Pero, hablando sobre la motivación y el crear actividades en las que los propios estudiantes del curso que sean más destacados hagan su función de tutores, no es totalmente aceptada por los docentes, ya que el 25% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, el 41.7% no se encuentra ni de acuerdo ni en desacuerdo y por último, el 33.3% de los participantes se encuentran de acuerdo con establecer este rol a los estudiantes más destacados dentro de los grupos para que tomen el rol de tutor de sus compañeros y entre ellos se apoyen para lograr aprendizajes significativos.

En el siguiente gráfico se podrá observar las respuestas generadas dentro del apartado de la motivación y las estrategias que son de apoyo para el aprendizaje, en este se encuentran la cantidad de respuestas mencionadas por el profesorado sobre la importancia de las estrategias desarrolladas para poder desarrollar la motivación.

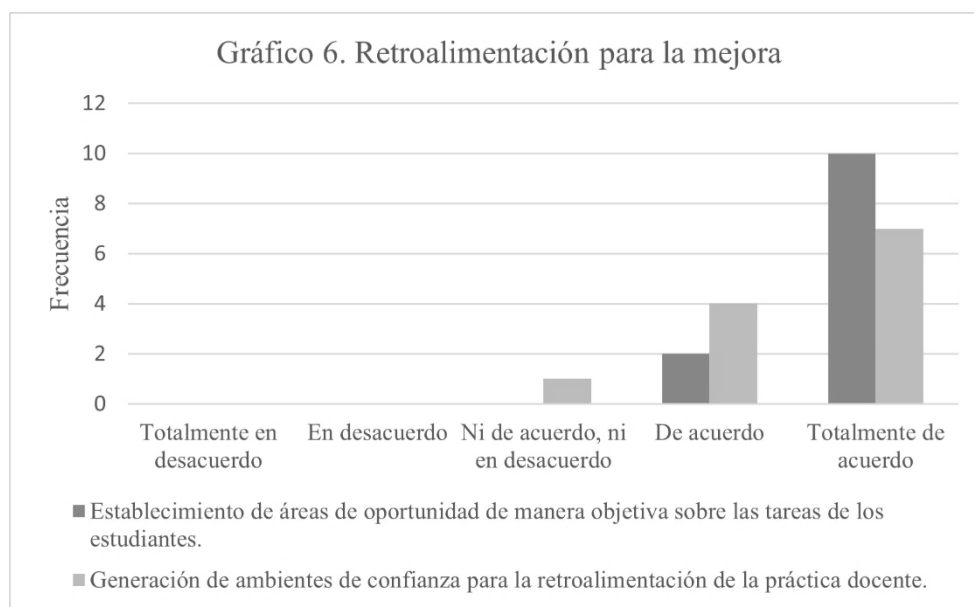


Fuente: elaboración propia.

La mayoría de los profesores (83.4%) está de acuerdo con mantener ambientes dentro de sus cursos en los que se pueda convivir entre estudiantes, manteniendo el respeto entre ellos para lograr generar aprendizajes significativos, los cuales son indispensables para el proceso de aprendizaje de los estudiantes de esta institución. Mantener una motivación alta al mostrar satisfacción con relación a la manera en la que se da el proceso aprendizaje en los grupos que los docentes imparten clases es primordial para ellos, ya que el 100% de los encuestados se encuentra de acuerdo (50%) o totalmente de acuerdo (50%) con esto para lograr que los estudiantes generen conocimientos y estén motivados para seguir dentro de su trayectoria escolar con volición.

Generar actividades que sean un vínculo entre el estudiante con la sociedad y los conocimientos pasa a ser fundamental para la adquisición de experiencias para el aprendizaje (75%). A su vez, la transmisión de entusiasmo por el aprendizaje y por enseñar dentro del nivel de educación superior es un elemento fundamental para los profesores de la FOD, y lo realizan generando espacios que permitan la obtención de mejores calificaciones mediante la participación en espacios de triunfo (gamificación para motivar), lo cual el 91.7% equivalente a 11 profesores respondió estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con ello.

Posteriormente, dentro del gráfico 6 se puede observar que para los profesores el establecer las áreas de oportunidad de manera objetiva sobre las actividades y evidencias de aprendizaje que son entregadas por los estudiantes es indispensable, por ello están en su mayoría totalmente de acuerdo. El 83.3% de los profesores está totalmente de acuerdo con que el establecer estas áreas de oportunidad aportará para la mejora del estudiante y para su autogestión.



Fuente: elaboración propia.

Además, 91.6% (11) de los participantes están de acuerdo con que se deberá generar un ambiente de confianza en el que los mismos estudiantes puedan proyectar las áreas de

oportunidad de los profesores y elaborar propuestas de cómo podría aprender el estudiantado a través de sus clases en modalidad no escolarizada.

Para las respuestas de las preguntas abiertas que respondieron los profesores, las cuales son un total de 12 respuestas permitieron que se realice una reflexión a través del análisis de los datos arrojados. Las etiquetas de este análisis serán las siguientes:

Tabla 22. Participaciones en escala de percepción.

	Cantidad	Etiqueta para el análisis
Número de instrumentos respondidos	12	1-12 (numérica)

Fuente: elaboración propia.

Capítulo 4. Reflexión de la acción 1

4.1. Conocimientos generados a partir del taller

Una vez implementado el taller se generaron comentarios entre los profesores, así como la autorreflexión de los mismos actores del proceso de enseñanza y del propio instructor (el investigador de este proyecto). Por tanto, se detectaron los siguientes puntos que impactan directamente al proyecto:

- Es indispensable conocer cómo se trabaja en la modalidad no escolarizada, conocer a su vez, diversas estrategias que puedan generar conocimientos en los estudiantes a pesar de que el enfoque sea totalmente a distancia y sea una disciplina que implique en su mayoría la práctica.
- La interacción entre los actores del proceso de aprendizaje (profesor y estudiante) es indispensable para que el profesor – facilitador pueda guiar en el camino al estudiante, como el aprendizaje por competencias lo propone. Un área de oportunidad es que muchos profesores no generan esa interacción con los estudiantes a través de la plataforma educativa.
- Los conocimientos generados a partir de la implementación del taller dan como resultado el que los profesores deberán conocer estrategias para generar en los estudiantes ese aprendizaje basado en competencias y autogestivo del mismo.
- Los profesores auto reflexionaron sobre la importancia que tiene la retroalimentación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, dirigida hacia el ámbito motivacional de los estudiantes. Este influye en que el estudiante conozca sus áreas de oportunidad y de forma objetiva se le comuniquen para la mejora. Se generó la necesidad de que retroalimentaran a sus estudiantes debido a que muy pocos de ellos lo realizan

Debido a que el taller fue para profesores en general de las dos modalidades, los profesores que trabajan dentro de la modalidad escolarizada tenían ciertas inquietudes sobre cómo poder lograr que se llegue al desarrollo de las habilidades y competencias que se establecen dentro del plan de estudios, así como dentro de cada una de las unidades de aprendizaje de la licenciatura.

Como primer momento, se observó la necesidad por parte de los docentes que solamente habían trabajado en la modalidad escolarizada, se enfrentaron a un reto de adquirir

conocimientos de la modalidad en muy poco tiempo, a consecuencia de la pandemia por COVID-19.

El cambiar todo de manera presencial a digital fue un gran reto por los tiempos que los teníamos encima, sin embargo, considero que ha sido bueno el aprendizaje, más exigente que en presencial y que al inicio los alumnos era complicado que interactuaran, pero creo que se logró el objetivo. (Docente H)

A partir del comentario del Docente H, se observó que la interacción es indispensable, debido a que la modalidad es mediada por recursos virtuales, a raíz de esto se tuvo que trabajar de inmediato en atender las formas de trabajo a distancia para adecuarlo y seguir con los cursos en pie a pesar de las circunstancias.

Los comentarios y los datos arrojaron que los maestros se sentían abrumados por desconocer cómo enseñar materias prácticas (deportivas específicamente) dentro de esta modalidad (la cual es obligatoria por el momento de actual confinamiento).

La asignatura que imparto es muy práctica, en el contenido evaluamos la didáctica y pedagogía que tienen que impartir una sesión de entrenamiento. Analizamos la forma y coherencia en la que diseñan sesiones. Además, les enseñamos el proceso de enseñanza del deporte. Por lo tanto, se vuelve muy complicado realizar actividades donde evaluemos estos aspectos. Con relación al ajuste de la materia, no tuve inconveniente debido a que desde que comenzó el semestre ya tenía cargado todo el curso en la plataforma. (Docente A)

Los profesores aseguran que el aprendizaje virtual dentro de la modalidad no escolarizada pasa a ser un proceso más complejo que el que se desarrolla en presencial; la falta de contacto físico o visual entre los actores del proceso hace cada vez más difícil para los profesores saber qué considerar para impartir sus cursos de la manera óptima posible.

Es imposible que los estudiantes en general estén en completa sintonía dentro de la modalidad no escolarizada; se cuenta con distintos contextos, ya sean personales, emocionales, geográficos, familiares, etc., todo ello influyendo en el proceso de aprendizaje de los propios estudiantes, lo que resulta ser un tema que afecta a la toma de decisiones del profesor con respecto a la evaluación. Un comentario dentro del cuestionario final del taller “Estrategias didácticas para el aprendizaje en línea” impartido a docentes fue el siguiente:

¿Cómo poder lograr que mis estudiantes se interesen en mis clases y poder influir en que logren los objetivos planteados y las competencias señaladas dentro del perfil de egreso? (Docente G)

A partir de este comentario podemos observar las inquietudes de los profesores por conocer si realmente el estudiante está desarrollando los conocimientos estipulados hicieron notar que se necesita saber ¿qué es lo que realizan ellos dentro de sus clases para poder enseñar?

Durante la primera sesión del taller los profesores se notaban renuentes a la manera en que se estaba conduciendo este, mostraban un reflejo de insatisfacción. Se les sugirió que reflexionaran sobre ello y lo compararan con sus prácticas docentes, ya que la intención de la sesión fue generar ese proceso reflexivo a partir de cómo ellos generan contenido para sus clases. Se inició la sección de comentarios, y algunos fueron orientados a la manera de captar la atención de los participantes:

No sólo se debe hablar del tema con una presentación, es importante captar la atención de los demás, de tus propios estudiantes, no solo leer una diapositiva o explicar un contenido ya estructurado. (Docente L)

Partiendo del comentario del docente, los profesores comenzaron a generar una reflexión por sí mismos, coincidieron en que, si ellos no hacen sus clases atractivas, si no están motivados ellos mismos, no podrán generar la motivación a los estudiantes con el fin de generar aprendizajes significativos aplicables en su vida profesional y académica. Aunado a esto, se debe establecer correctamente la estrategia didáctica que se planea desarrollar durante la sesión de clases, misma que dará pie a que se genere la motivación en el alumnado.

Posterior a ello, con relación a los aprendizajes adquiridos durante el taller, los profesores hicieron reflexiones que son parte esencial del proceso de investigación-acción. La primera, con relación a la evaluación de los estudiantes fue la siguiente:

A brindar información a los alumnos sobre sus aciertos y errores. Es importante iniciar siempre mencionando lo que hizo bien, ya que eso manda un mensaje positivo y motivador al alumno. Y mencionar respetuosamente sus errores los alienta a querer corregirlos y evitar cometerlos en las siguientes evidencias. (Docente 50)

Los profesores detectaron como área de oportunidad la retroalimentación en totalidad para con sus estudiantes. Pocos de ellos se daban la tarea de revisar por completo los documentos que eran entregados por los alumnos para indicar detalladamente las áreas de oportunidad de los trabajos, así como los aciertos dentro de los mismos, de una manera objetiva para lograr que el estudiante pudiera corregir y comenzar a trabajar cada vez con mayor calidad. A partir de lo visto dentro del taller, los profesores se pudieron percatar que las instrucciones y la retroalimentación son elementos que no pueden faltar dentro de sus clases, así como el dinamismo a modo de complemento de estas.

Se hizo un proceso de autorreflexión sobre sus prácticas dentro del aula, los datos arrojaron que la mayoría de los profesores no escriben tal cual una retroalimentación en las evidencias de aprendizaje; al ser una modalidad no escolarizada, esto pasa a ser indispensable, ya que los estudiantes no cuentan con la interacción al mismo grado que dentro de la modalidad escolarizada. Para que puedan mejorar su proceso de aprendizaje es necesario que se les notifique lo que hacen bien y sus áreas por mejorar. Al retroalimentar a los estudiantes se les hará sentir acompañados en el proceso de aprendizaje; esto le incitará a querer mejorar cada vez que reciba comentarios de lo que puede modificar.

A motivar a los estudiantes para seguir adquiriendo conocimientos, que reconozca de forma positiva cuáles son sus áreas de oportunidad. (Docente 2)

Cuando se retroalimenta a los estudiantes se deja de lado la frialdad que se obtiene al momento de únicamente proporcionarle una ponderación dentro de sus evidencias de aprendizaje entregadas.

Cuando el alumno permite la retroalimentación está abierto a la crítica constructiva y comprenderá que su percepción no es la misma que la de los demás y que todo puede ser perfectible o mejorable. (Docente 61)

Todo lo que construimos es mejorable, es algo que debemos conocer, debido a que siempre estamos cambio constante. Asimismo, debemos aceptar que cualquier tarea, trabajo o escrito que realicemos es perfectible, siempre podrá mejorar. Cuando un profesor conoce esto, apoya a que los estudiantes conozcan sus áreas de oportunidad indicando específicamente de

manera objetiva cuáles fueron los aciertos y errores del mismo estudiante. Cuando el estudiante conoce las áreas de oportunidad, podrá trabajar en ello para adquirir habilidades y competencias.

Ayuda a que el estudiante observe con detenimiento los puntos en los que falló, así como en los que se esmeró, pues la retroalimentación no sólo es para ver errores sino para felicitar por el trabajo. Eso ayuda a que el estudiante comprenda la forma de evaluación. (Docente 15)

Como experiencia personal del investigador, fue enriquecedor el conocer las diversas perspectivas que existen dentro de la Facultad y dentro de cada uno de los participantes. Se llegó a la conclusión que es indispensable trabajar con profesores algunas estrategias que puedan poner en práctica para conocer cómo interfiere lo modificado en los estudiantes. Otro punto que destacar es que se confirmó que la retroalimentación es indispensable dentro del proceso de aprendizaje, así que es importante considerar que deberá darse en ambos sentidos (profesor – estudiante, estudiante – profesor) y asegurar así que el aprendizaje se está dando de la manera más pertinente posible. Como menciona Barberá (2006, p. 11) los procesos de *feedback* logran adaptar y readaptar de forma progresiva el conocimiento ajustándolo de un modo correcto.

Capítulo 5. Reflexión de la acción 2

5.1. Conocimientos generados a partir de la encuesta a estudiantes

Después de haber implementado la segunda intervención, se observó que para la mayoría de los estudiantes que debían entregar una evidencia de aprendizaje práctica correspondiente a su unidad de aprendizaje, opinaron que lo más complicado para su elaboración era el hecho de no poder contar con apoyo de compañeros con los que pudieran ejecutar la sesión físicamente y que los estragos de la pandemia por COVID – 19 hacían que aún no pudieran salir con confianza para poder lograr hacer una sesión de campo.

Asimismo, lo complicado para los estudiantes de unidades prácticas es obtener los materiales necesarios para poder ejecutar las actividades encargadas por los docentes para cumplir adecuadamente con las entregas.

El espacio en el que iba a realizarlo, así como los materiales, actualmente no salgo de casa por lo que tuve que realizarlo dentro de la misma. (Estudiante 15p¹⁸)

A su vez comentan que es complicado para ellos poder entregar evidencias que tengan que ver con ejecuciones, reportes o grabaciones de ellos mismos desarrollando las técnicas encargadas por los profesores debido a:

Lo que más se me dificulta cuando tengo que entregar evidencias de videos, es el tiempo y el lugar en donde pueda grabar. (Estudiante 6p)

La actividad mencionada por los estudiantes consistía en realizar un auto vídeo en el cual ellos mismos debían explicar una sesión deportiva con herramientas metodológicas, pero ¿qué obtuvieron ellos para lograr saber cuáles eran los contenidos indicados para realizar la evidencia correctamente? ¿Cómo estar seguros de que la evidencia cumple con todos y cada uno de los requisitos solicitados?

Dentro de la organización por parte del docente para la explicación de la evidencia a entregar, solamente se estableció la entrega de la tarea dentro de la plataforma Territorium la cual es la plataforma principal utilizada dentro de la modalidad en la Facultad. No se incluyó una guía tal cual de lo que el estudiante debía realizar para esta evidencia entregable.

¹⁸ La “p” significa que los estudiantes llevaron a cabo una actividad práctica dentro de su curso. Mientras que cuando hable de estudiantes que lleven actividades teóricas dentro de sus cursos se usará una “t”.

Un referente transcendental para la autogestión es la motivación del estudiante para investigar y seguir adelante, así que se pudo identificar que los estudiantes a pesar de no tener las herramientas necesarias para poder concluir satisfactoriamente la evidencia o no tener un índice de lo que se solicitaba a detalle, lograron completarla indagando en la web o preguntando sus dudas a sus compañeros o al mismo profesor.

La primera pregunta del instrumento para la evidencia práctica fue ¿Qué fue lo más complicado para elaborar su producto entregable sobre el auto-vídeo explicando una sesión deportiva con herramientas metodológicas? ¿Por qué?

Lo que se me complicó un poco más fue sobre la búsqueda de información ya que en algunas fuentes de información no son confiables, además no contaba con la información requerida para poder elaborar mi tarea (Estudiante 5p).

A su vez, dentro del instrumento para la evidencia práctica se estableció la pregunta: ¿Cómo logró saber cuál era el contenido indicado para poder realizar la evidencia sobre el auto vídeo explicando una sesión deportiva con herramientas metodológicas? Las respuestas fueron algunas de las siguientes:

Me base en videos, así como información en la web (Estudiante 12p).

Realizando una breve investigación en internet con ejemplos de una sesión deportiva al igual apoyándome de algunos videos de YouTube¹⁹ (Estudiante 2p).

Con ello podemos observar que los estudiantes están dispuestos a conseguir la información que consideren que les hace falta para completar adecuadamente sus actividades, incluso si estas son complejas por el hecho de que no conocen la disciplina tal cual o no cuentan con los espacios requeridos para la implementación de estas.

En cambio, en las actividades teóricas, como la selección de técnicas para crear un reporte escrito, podemos notar que los contenidos se les han dado de manera específica a través de las dos plataformas educativas que maneja la dependencia, esto apoyando a que pueda ser menos complejo el trabajar con la actividad y que los estudiantes comprendan de mejor manera los contenidos con los que están trabajando.

¹⁹ Plataforma en la que se pueden visualizar videos de cualquier tipo.

El profesor fue muy claro con lo que pidió, nos dio una clase sobre el tema y nos pidió que realizáramos una síntesis con nuestras propias palabras para poder apropiarnos del aprendizaje de esa actividad (Estudiante 30t).

Las guías didácticas o guías instruccionales según mencionan García y de la Cruz (2014) constituyen un recurso esencial el cuál no podemos dejar de lado dentro de los procesos de aprendizaje; tienen tres funciones fundamentales:

1. Tienen la función de orientar al estudiante con relación a la elaboración de las actividades encargadas al mismo y fomenta la organización.
2. Especificar las actividades por realizar y lo que el estudiante deberá resolver, ofrece las indicaciones y sugerencias para el aprendizaje independiente de los estudiantes.
3. Retroalimentar al estudiante para crear una reflexión sobre su propio aprendizaje, permitiendo que tenga estrategias de monitoreo o retroalimentación propia de sí mismo para evaluar su proceso.

Se logró observar que el 51% de los estudiantes que participaron respondiendo el instrumento, independientemente de si su actividad era teórica o práctica, no solo se quedan con la información que les es proporcionada, sino, que buscan en fuentes externas para conocer más sobre la materia en cuestión, así como preguntan a sus compañeros e indagan con expertos en la materia para lograr realizar adecuadamente sus actividades y evidencias de aprendizaje, esto generando un aprendizaje significativo, ya que no solamente se quedan con la información proporcionada, sino que se apropian de ella para conocer más a profundidad y generar nuevos conocimientos.

Más de la mitad de los estudiantes que fueron encuestados generan inconscientemente su proceso autogestivo, indagando entre fuentes de consulta y no quedándose con la información que se les proporciona durante el curso. Pintrich (2000) define al aprendizaje autorregulado o autogestionado como un proceso en el cual los estudiantes intentan monitorear, regular y controlar su cognición, su motivación y a su vez, su conducta, esto en un proceso de construcción activa. Se ha observado que los estudiantes en gran medida cuentan

con el monitoreo de su proceso de aprendizaje, al estar en constante indagación sobre contenidos de las unidades de aprendizaje.

Dentro de los instrumentos proporcionados a los estudiantes para obtener sus valiosas respuestas que apoyan a este proyecto, se generó una sección idéntica para las actividades de aprendizaje teóricas, como para las actividades de aprendizaje prácticas realizadas en las unidades de aprendizaje prácticas (deportivas), una de las preguntas que son indispensables para conocer el panorama de la modalidad no escolarizada es: ¿Considera que las indicaciones son importantes para su desarrollo académico? ¿En qué aspecto influyen estas en el desarrollo óptimo de la actividad?

La participación se derivó en la siguiente exposición por parte de un estudiante:

Si son muy importantes, en especial porque somos modalidad en línea y los maestros tienen que ser lo más claros posibles con las instrucciones escritas, ya que los vemos solo una sesión cada semana (o hasta 3 semanas), algunos son accesibles y nos permiten otros medios para comunicarnos directamente con ellos (Estudiante 2t).

En la modalidad no escolarizada, el aprendizaje es un proceso más complejo que en la modalidad presencial, debido al hecho de la falta de contacto visual o físico entre los actores, es complicado conocer la situación de los estudiantes para poder saber qué elementos considerar para poder llevar el curso eficientemente. Los estudiantes tienen distintos contextos, así sean personales, emocionales, familiares, sociales etc., los cuales interfieren en el proceso de aprendizaje de estos. Será tarea del profesor generar ambientes de aprendizaje que generen y estimulen la atención de los estudiantes y propicien el aprendizaje significativo.

Se hizo un proceso de autorreflexión sobre qué es lo que realizan los estudiantes para saber si la evidencia o actividad de aprendizaje que se está entregando cumple con lo establecido y cómo ellos mismos realizan una autoevaluación antes de entregar dicho documento.

Las respuestas fueron variadas, pero se encontró que el 80% de los encuestados toma como referencia las instrucciones dadas por el profesor para hacer una lista de comprobación y verificar si está cumpliendo con lo requerido para dicha actividad, una vez que el estudiante se

cerciora de que cumple con los elementos indicados para la entrega de la tarea, se encarga de enviarla a través de la plataforma educativa indicada, en este caso: Plataforma Territorium.

Verifico los puntos que el docente nos estableció para la actividad y reviso que este completa la evidencia (Estudiante 23t).

El 90% de los estudiantes mencionó que cuando tiene dudas utiliza las plataformas educativas para comunicarse con el profesor a cargo de la unidad de aprendizaje y externar las inquietudes que pueden llegar a presentárseles, esto con el fin de que el docente pueda aclararlas y que el propio estudiante complete eficientemente las evidencias, así como, entender mejor los contenidos que le son proporcionados.

Cuando tengo dudas suelo mandarles mensaje a mis compañeros para ver cómo lo hicieron ellos y darme una idea, también por la plataforma de Microsoft Teams le pregunto directamente al maestro (Estudiante 16t).

En la modalidad no escolarizada es indispensable que los profesores establezcan un horario para la atención de dudas para sus estudiantes, esto con el fin de que se pueda generar una comunicación efectiva y apoye a la generación de la comprensión de los contenidos establecidos en los programas analíticos de cada unidad de aprendizaje. Asimismo, esto ayudará a que, a pesar de la distancia, el estudiante se sienta integrado en el proceso de aprendizaje. En los contextos virtuales de aprendizaje, la comunicación y la interacción atenúan el desarrollo de relaciones interpersonales que favorecen el aprendizaje y la unión del grupo, a través del establecimiento de objetivos comunes y redes de aprendizaje en el curso.

El 85% de los encuestados mencionaron que las instrucciones que les fueron dadas habían sido suficientes para poder ejecutar la elaboración de su actividad y/o evidencia de aprendizaje.

Si, fueron suficientes, el maestro siempre se toma la molestia de hacer una sesión para la materia y la deja grabada para tener acceso cuando lo necesitemos, primero explica el tema, las actividades y evidencias a realizarse, hace recomendaciones, y menciona que es lo que NO debemos hacer para no perder puntos de la ponderación (Estudiante 11t).

Pero, el otro 15% de los estudiantes que participaron en la encuesta mencionan que no les fueron suficientes las instrucciones que se les proporcionaron para la realización de la tarea estipulada, ya que consideran que les faltaron ciertos detalles por mencionar a los profesores que dieran pie a que al finalizar la actividad pudieran generar esta autoevaluación la cual les indica si realizaron correctamente el documento entregable. Esto se presentó principalmente en las actividades de aprendizaje de carácter práctico:

No, porque no viene que tenemos que poner específicamente y así no sé si me faltará algo y al momento de que lo revisan pues resulta que si faltó (Estudiante 22p).

Los datos arrojaron que los estudiantes encuestados consideran que al ser una modalidad no escolarizada la retroalimentación pasa a ser indispensable, ya que los estudiantes no cuentan con la interacción al mismo grado que dentro de la modalidad escolarizada. Para que puedan mejorar su proceso de aprendizaje es necesario que se les notifique lo que hacen bien y sus áreas por mejorar.

Del 1 al 10, siendo 10 el máximo y 1 el mínimo, un 10 debido a que los estudiantes necesitamos saber en qué fallamos para mejorarlo y aprender de manera más didáctica con retroalimentación (Estudiante 18t).

La retroalimentación es un elemento indispensable dentro del proceso de aprendizaje y deberá darse en ambos sentidos entre el profesor y el estudiante (obteniendo las áreas de oportunidad del estudiante), así como, de estudiante – profesor para que el estudiante comunique las áreas que el profesor podría mejorar y asegurar así que el aprendizaje se está dando por ambas partes de manera eficiente.

Es demasiada la importancia que tiene ya que por el momento al estar a distancia tener una retroalimentación siento que se le pone más atención a la tarea y son puntos de mejora en debilidades o cosas que no hicimos bien (Estudiante 26t).

Barberá (2006) menciona que los procesos de retroalimentación logran adaptar y readaptar de forma creciente el conocimiento del estudiantado ajustándolo de un modo correcto, en la modalidad no escolarizada, pasa a ser un elemento indispensable para el logro

del mejoramiento académico de los estudiantes, debido a que no se tiene un espacio cara a cara para obtener comentarios de los profesores, una participación sobre cuál es la importancia de la retroalimentación es la siguiente:

Mucho, sin una retroalimentación no se puede mejorar el desempeño de las tareas al no saber dónde se encuentra el error o acierto (Estudiante 5t).

La retroalimentación es una herramienta indispensable y fundamental, ya que gracias a ella es que el alumno se da cuenta de sus fortalezas y áreas de oportunidad, aunado a esto, la retroalimentación es una oportunidad que el profesor tiene para causar la reflexión en el aprendizaje y construirlo aún más profundo y significativo de lo que antes de esta era.

Para llevar a lograr la retroalimentación con resultados satisfactorios es importante considerar los aspectos que influyen en ella, tal como lo menciona Alvarado García (2014) a continuación: las habilidades pedagógicas del profesor - facilitador, el nivel de actividad por parte de los estudiantes, así como el esfuerzo compartido entre ambos agentes del proceso de aprendizaje. Podemos observar que incluso los estudiantes conocen la importancia que tienen los elementos claves del diseño instruccional para los cursos que actualmente están llevando en la modalidad no escolarizada.

Algo que no tenía gran énfasis en el proyecto, sin embargo, salió a la luz después de la aplicación de la encuesta a los estudiantes, es la importancia de la comunicación efectiva dentro del proceso de aprendizaje. Si bien es sabido que la comunicación es parte fundamental del ser humano, es indispensable para los procesos de aprendizaje en los cuales se transmiten conocimientos y experiencias a través de la comunicación, ya sea oral (a través de una sesión virtual) o escrita (a través de mensajes, correos, etc.). El proceso de comunicación es una de las detonantes para lograr construir aprendizajes significativos.

La comunicación apoyada en las TICCAD pasa a ser un elemento clave en el diseño o configuración de ambientes virtuales de aprendizaje. Estos se harán posibles una vez que los estudiantes y el facilitador estén inmersos en sus nuevos roles.

Las reflexiones de los estudiantes fueron brindadas a los profesores con el objetivo de que generaran una autorreflexión sobre su práctica docente y logren la generación de nuevas

estrategias de enseñanza por parte del profesorado de la Licenciatura en no escolarizada para su correcta ejecución dentro de las plataformas educativas implementadas en la FOD.

Para la socialización de los resultados del análisis de las encuestas a los estudiantes se tuvo que reestructurar la forma de trabajo, ya que en primera instancia se trabajaría en una reunión síncrona con los profesores para que compartieran sus comentarios sobre los resultados que se mostrarían de parte de la encuesta de estudiantes, pero, debido a los tiempos de cada uno de los profesores, no fue posible llevar a cabo dicha sesión; como una estrategia para socializar dichos resultados, se realizó una presentación breve en Canva²⁰, a la cual los profesores podían acceder desde sus dispositivos móviles, esto con el fin de que fuera de fácil acceso para ellos.

Antes de acceder a la presentación se les hizo llegar un mensaje personalizado a cada uno de ellos en el que se mencionaba la dinámica con la cual se iba a trabajar y un poco sobre los resultados que arrojaron los instrumentos respondidos por los estudiantes. Posterior a la revisión del material se les pidió a los profesores que de manera personal se hicieran llegar sus reflexiones sobre las áreas de oportunidad que tiene cada uno de los elementos considerados para el instrumento (diseño instruccional, comunicación, herramientas digitales y retroalimentación).

Dentro de los comentarios arrojados por los profesores destacan los siguientes:

“Es indispensable generar instrucciones correctamente diseñadas y entendibles para que los estudiantes de esta índole puedan elaborar sus evidencias y actividades de aprendizaje acorde a lo que se solicita en este nivel y en esta modalidad.”

Atendiendo a este comentario, se puede observar que los profesores comienzan a comprender la importancia del diseño correcto de instrucciones que la modalidad no escolarizada demanda. El diseño instruccional para una modalidad de esta índole es sumamente importante debido a que como bien se ha comentado, los estudiantes no tienen contacto directo con los profesores.

²⁰ Plataforma para crear contenido de diseño y/o presentaciones.

5.2 Comentarios finales sobre las encuestas aplicadas a estudiantes

Debido a que no se cuenta con una interacción diaria entre los agentes del proceso (profesor – estudiantes), hay situaciones que no logran permitir que los estudiantes tengan una comunicación efectiva con su facilitador y hay que reconsiderar el hecho de poder generar un aprendizaje significativo, debido a que el estudiantado se encuentra en una modalidad que le permite acceder a la hora y en el lugar que ellos deseen. Es indispensable que los profesores conozcan las posibles estrategias que pueden implementar dentro de la modalidad para generar conocimientos en sus estudiantes.

Podemos concluir también que la modalidad no escolarizada debe planearse con la posibilidad de tener un cambio de planificación, ya que existen algunas situaciones que no permitirán llevarlo a cabo de la manera en que se tenía establecido; deberá ser indispensable contar con contenidos que sean impartidos de forma remota, que las interacciones de los cursos sean de forma sincrónica (en el mismo momento) y asincrónica (en tiempos distintos) dependiendo del curso.

Algo indispensable es la generación de las guías instruccionales y del diseño instruccional para los cursos en esta modalidad, esto con el fin de que el curso esté lo más completo posible permitiendo que los estudiantes puedan conocer lo que se pide en específico para cada una de las actividades, así como, estar diseñado específicamente para que los estudiantes puedan generar conocimientos a través de la web. Como se mencionó anteriormente, esto les permitirá que puedan realizar algunas autoevaluaciones o autorreflexiones sobre lo que están entregando.

El profesor deberá especificar los medios y formas de comunicación con los estudiantes; establecer qué medio de comunicación y las reglas de estos lograrán que se tenga un control, evitando así que se deformen los motivos del uso de las plataformas digitales y que la comunicación sea efectiva y asertiva para el proceso de aprendizaje. Es preciso, por lo tanto, generar estrategias que permitan al estudiante forjar conocimientos por su cuenta, tomando el papel de autogestor del aprendizaje dictado por la Universidad Autónoma de Nuevo León y por las bases de la modalidad no escolarizada.

El aprendizaje en la modalidad no escolarizada ha desempeñado nuevos roles para los agentes del proceso de aprendizaje y ha logrado esquivar las barreras del tiempo y el espacio;

por lo tanto, es indispensable que se generen estrategias y espacios ideados para cada grupo en específico para poder lograr la individualización de la enseñanza durante este proceso.

Es indispensable contar con la retroalimentación para los estudiantes, ya que es un elemento fundamental para el mejoramiento de las prácticas tanto del estudiantado como del profesor, así permitirá que los estudiantes conozcan sus áreas de oportunidad al momento de que le son evaluadas cada una de las tareas entregadas y así podrá dar pie a mejorar su forma de trabajo, evitando ciertas prácticas que puedan ser perjudiciales para su rendimiento académico.

La comunicación es indispensable entre los agentes del proceso de aprendizaje. Como menciona Quintero (2013), la comunicación en un entorno virtual es un aspecto clave que definirá el buen desarrollo de las actividades. El docente deberá lograr ser lo más cortés y claro en sus indicaciones, propiciar un ambiente en el que el estudiantado se sienta en confianza y puedan realizar consultas al profesor.

Capítulo 6. Reflexión de la acción 3

6.1. Conocimientos generados a partir de la encuesta a profesores (escala)

Después de haber implementado la escala de percepción con los profesores de la FOD, se generaron conocimientos tanto para los profesores mediante el proceso de autorreflexión, como para el investigador de este proyecto. Se detectaron los siguientes puntos que impactan directamente al proyecto investigativo:

- Es indispensable la generación de espacios que creen oportunidades de reflexión en los estudiantes, debido a que es primordial en el aprendizaje en línea que se creen interacciones entre los agentes del proceso de aprendizaje (profesor y estudiantes) para facilitar el aprendizaje del estudiante mediante el apoyo del profesor, así, este deberá crear las condiciones requeridas o necesarias para lograr un espacio dirigido al aprendizaje constructivista (aprendizaje significativo) dentro de la(s) plataforma(s) educativa(s).
- El proceso de aprendizaje dentro de la modalidad no escolarizada consta de actividades que deberán ser diseñadas por el docente – facilitador, como este proceso se da en línea a través de las plataformas educativas, será necesario crear ambientes que generen la participación de los estudiantes, la integración de estos dos elementos (actividades y plataforma) será óptima para el desarrollo de las competencias dirigidas a la formación del perfil profesional deseado.
- Los profesores auto reflexionaron sobre la importancia que tiene la motivación y la retroalimentación dentro del proceso de aprendizaje. La primera ayudará a que los estudiantes generen procesos de volición que les permitan querer seguir dentro del proceso y culminar su carrera. Los profesores tomaron en cuenta que cuando se mantiene una motivación alta por su parte al demostrar satisfacción en lo que hacen y en la manera en la que se da el proceso de aprendizaje, los estudiantes disfrutarán del aprendizaje y esto hará que su sentimiento de motivación generará que realmente se comprometa con este.
- Por otro lado, la retroalimentación influye en que el estudiante conozca sus áreas de oportunidad y de forma objetiva se le comuniquen para la mejora. Al generar ambientes de confianza en los que los estudiantes estén retroalimentando a sus compañeros y al profesor, permitirá que el entorno de aprendizaje sea adaptado al grupo, esto ayudará a

que el aprendizaje sea más enfocado a las necesidades de los estudiantes. Por otro lado, la retroalimentación, como ya lo hemos mencionado, es indispensable para los estudiantes debido a que es la clave para una evaluación orientada en el aprendizaje, como lo menciona Canabal (2017).

Dentro de las respuestas de las preguntas reflexivas, las cuales eran preguntas abiertas, se pudo observar que los profesores realizan diversas actividades para incitar a los estudiantes a investigar, entre sus participaciones se encuentran:

Planteo una situación problema para incitar la curiosidad, para esto utilizó la técnica del storytelling. Una vez que el estudiante lo interpreta como necesidad, comienza la investigación para la resolución de la evidencia de aprendizaje que se estipula para la actividad (Profesor 3).

Podemos observar con la participación del Profesor 3 que, el generar la curiosidad en los estudiantes sirve como una buena herramienta para la generación de aprendizajes. Como mencionan Bernal y Román (2013) la curiosidad puede ser percibida como un carácter que conlleva a un estado motivacional persistente que logra que el estudiante pueda explorar, puede ser más rápido en algunos individuos que en otros, pero la finalidad es la misma, que el estudiante genere conocimientos y aprendizajes significativos.

Darles un incentivo, ya sea puntos extra o alguna cosa que les interese (Profesor 10).

Partiendo de este comentario, se puede observar que los profesores de esta modalidad suelen tener algunas prácticas similares a las que normalmente se realizan en una modalidad escolarizada. Los profesores detectan que el ofrecer un incentivo a los estudiantes promueve la participación y el deseo de superarse, he aquí la importancia de crear ambientes de aprendizaje que sean adaptados para nuestros estudiantes con el fin de generar experiencias y a su vez aprendizaje, tomando como referencia que todo esto servirá para que el propio estudiante se vuelva autogestor de su proceso.

Se les preguntó a los profesores sobre qué tan importante es que el estudiante genere su propio aprendizaje y el porqué de sus respuestas, algunas de ellas mostraron lo siguiente:

En la modalidad no escolarizada cada estudiante lleva el curso de acuerdo con sus tiempos. Por ello, es importante que el estudiante gestione de una manera óptima su tiempo para generar su propio aprendizaje acorde a sus objetivos, necesidades y tiempo (Profesor 6).

Actualmente podemos observar cómo ha ido avanzando el pensar de los profesores de esta modalidad al estar de acuerdo en que el estudiante es el principal responsable y administrador de su proceso de aprendizaje, ya que él mismo encontrará los objetivos que va a cumplir a lo largo del curso, gestiona sus recursos, prioriza sus decisiones y tareas en su circuito de aprendizaje (Bandura, 1982).

Es muy importante, cuando una persona se responsabiliza de su aprendizaje y establece rutas para alcanzar los objetivos o conocimientos, se vuelve crítica y reflexiva consigo mismo, por tal motivo es importante que los estudiantes dispongan de una educación que les permita conocer sus estrategias de aprendizaje (Profesor 4).

La autogestión del aprendizaje se refiere al proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen cogniciones, conductas y afectos que están orientados sistemáticamente hacia el cumplimiento de objetivos académicos; es decir, al grado en el que los mismos estudiantes se adentran en su proceso de aprendizaje. Un factor importante dentro de la autogestión es la motivación, lo cual impulsa a que el estudiante pueda seguir en pie con el proceso de aprendizaje.

De aquí se desprendió otra pregunta orientada a ¿cómo poder lograr que nuestros estudiantes sean autogestores de su aprendizaje? Para esta respuesta se invitó a que los profesores reflexionaran con base a lo que respondieran en la pregunta anterior.

1o. Reconociendo sus áreas de oportunidad y carencias en el aprendizaje. 2o. Sugiriendo formas de usar su tiempo. 3o utilizar material didáctico adecuado a las herramientas digitales (Profesor 1).

6.2 Resultados del análisis de encuesta institucional

El proyecto de investigación ha tomado relevancia gracias a las condiciones que actualmente se están presentando dentro de nuestro contexto, específicamente la pandemia por COVID-19 lo cual ha logrado que los profesores y los estudiantes de la Universidad y de todo

nivel educativo tengan que adaptarse a las nuevas necesidades que nos obligan a permanecer en casa sin dejar de lado los estudios. Es por ello por lo que el sistema educativo optó por generar estrategias que influyeran en los procesos de aprendizaje y en la forma en la que los profesores enseñan a sus estudiantes, tratando de generar ambientes de aprendizaje virtuales que sean adaptables a cada contexto y a cada unidad de aprendizaje como tal.

Dentro de la UANL se optó por desarrollar la Estrategia Digital, misma que consistió en capacitar a todos los profesores de nivel medio superior y superior para adaptar sus UA's al contexto que actualmente se encuentra viviendo la población mundial. Como parte de estas capacitaciones se les explicaba a los docentes cómo trabajar un diseño instruccional de sus cursos, entendiendo cómo diseñar instrucciones precisas que permitieran que los estudiantes pudieran seguir adquiriendo conocimientos fuera del espacio áulico y dentro de sus casas.

Sin embargo, la FOD dentro de su programa educativo en modalidad no escolarizada, se encontraba ciertamente preparada para seguir sus clases sin ningún inconveniente. Aunque la contingencia ha afectado las prácticas y que los estudiantes puedan asistir con facilidad a gimnasios, canchas deportivas o espacios que les permitan desde su comodidad, poder cumplir con las evidencias y actividades de aprendizaje que son exclusivamente prácticas como lo amerita la disciplina.

Se trabajó en conjunto con la Dirección de Educación Digital un instrumento que permitiera hacernos saber si los profesores tenían conocimiento de herramientas, soluciones o estrategias y si utilizaban estas (Anexo 6). Esto con el fin de conocer qué tan preparados para el siguiente semestre se encontraban los profesores de la Universidad en general, una vez impartido el Diplomado que fue diseñado por la propia UANL para atender a las necesidades de la actual situación global y la educación.

La encuesta constó de 72 preguntas orientadas al desarrollo de material didáctico y del desarrollo de las clases en modalidad no escolarizada, de las cuales solo se han utilizado las que han sido trabajadas con la perspectiva de este proyecto investigativo. Tomando esto en cuenta, se obtuvieron los datos únicamente de la FOD para el análisis y la interpretación de estos. De estas encuestas se obtuvieron 64 las cuales fueron respondidas por personal docente de la dependencia. A continuación, se muestra la frecuencia y porcentaje de respuesta por sexo de los informantes (tabla 23).

Tabla 23. Sexo de los participantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	38	58.5	59.4	59.4
	Femenino	26	40.0	40.6	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Dentro de la tabla anterior se puede observar que de los profesores que respondieron la encuesta el sexo femenino representa un 40.6% referente a 26 mujeres en total y el otro 59.4% representando un total de 38 hombres pertenecientes a la FOD, predominando el sexo masculino dentro de las respuestas a la encuesta.

Como primera pregunta que abona el proyecto se logra encontrar una perteneciente a los recursos educativos abiertos la cual menciona si los profesores conocen Recursos Educativos Abiertos (REA) que puedan ser objetos de aprendizaje reutilizables obtenidos en un repositorio o base de datos de acceso libre que permitan enriquecer los aprendizajes de los estudiantes y así desarrollar en ellos el aprendizaje autogestivo. En la siguiente tabla se observa la frecuencia de los porcentajes de los profesores que conocen este tipo de recursos educativos.

Tabla 24. Profesores que conocen los Recursos Educativos Abiertos (REA)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	2	3.1	3.1	3.1
	2	3	4.6	4.7	7.8
	3	5	7.7	7.8	15.6
	4	6	9.2	9.4	25.0
	5	9	13.8	14.1	39.1
	6	9	13.8	14.1	53.1
	Lo conozco/utilizo totalmente	30	46.2	46.9	100.0
Total		64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

En la tabla anterior (tabla 24) se observa que los profesores en su mayoría conocen recursos educativos abiertos, pero en la siguiente tabla (tabla 25) se logra observar que, de 64 profesores, más del 70% de los profesores utilizan recursos educativos abiertos con esto se observa que, aunque ellos lo conozcan no quiere decir que lo van a poner en práctica para con sus estudiantes.

Hablando sobre los estudiantes, para ellos es indispensable que los profesores utilicen recursos educativos abiertos (REA) ya que les permite interactuar con los contenidos y a su vez generar aprendizajes significativos. Por este motivo, debemos implementar recursos educativos que nos permitan fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Como profesores el implementar herramientas o recursos educativos abiertos que puedan estar al alcance de nuestros estudiantes nos permitirá brindar un mejor ambiente de aprendizaje y generar conocimientos en ellos.

Tabla 25. Utilización de los Recursos Educativos Abiertos (REA)

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	3	4.6	4.8	4.8
	2	4	6.2	6.5	11.3
	3	5	7.7	8.1	19.4
	4	5	7.7	8.1	27.4
	5	7	10.8	11.3	38.7
	6	12	18.5	19.4	58.1
	Lo conozco/utilizo totalmente	26	40.0	41.9	100.0
	Total	62	95.4	100.0	
Perdidos	Sistema	3	4.6		
	Total	3	4.6		
	Total	65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

La UNESCO (2012) menciona que los REA pueden ampliar la proporción de la población que accede a la educación superior, y ayudan siendo una manera eficiente de que se promueva el aprendizaje para la vida.

El siguiente apartado cuestiona si los profesores conocen herramientas que les permitan tener comunicación en línea como foros, mensajes instantáneos, chats, videoconferencias, entre otros. Como se mencionó anteriormente, la comunicación no estaba contemplada dentro de este proyecto cuando inició, sino que conforme avanzabas las acciones

implementadas, se lograba construir un mejor concepto de lo que los estudiantes requieren dentro de la modalidad no escolarizada para poder lograr su autogestión del aprendizaje.

Garrison y Anderson (citados en Gallego y Gutiérrez, 2011) menciona que el utilizar la comunicación a través de la computadora o algún aparato electrónico dentro de la educación tiene un efecto liberador, de transformación y puede posibilitar nuevos enfoques educativos a través de su ampliación en la interacción de los participantes. La relación entre profesorado y estudiantado constituye el núcleo de la experiencia educativa es por ello por lo que la comunicación entre ambos juega un papel fundamental dentro del proceso de aprendizaje.

Tabla 26. Conocimiento de herramientas para la comunicación en línea

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	1	1.5	1.6	1.6
	3	1	1.5	1.6	3.1
	4	3	4.6	4.7	7.8
	5	5	7.7	7.8	15.6
	6	8	12.3	12.5	28.1
	Lo conozco/utilizo totalmente	46	70.8	71.9	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
	Total	65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla 26 se puede verificar que los profesores sí conocen herramientas que permitan la comunicación dentro de esta modalidad educativa en mayor o menor medida saben de alguna herramienta que les permita llevar este proceso a través de una computadora, tomando como referencia que más del 70% de los encuestados respondió que conocen totalmente este tipo de plataformas o herramientas.

Asimismo, dentro de la siguiente tabla (tabla 27) se puede conocer cuál es el porcentaje de encuestados que realmente utilizan las herramientas antes mencionadas en la pregunta como lo son: WhatsApp, Zoom, Google Meet, Telegram, entre otros. Para poder brindar un espacio para los estudiantes que generen la participación y la resolución de dudas por parte del profesor o de los mismos compañeros.

El trabajo en esta modalidad es basado en una metodología de aprendizaje completamente virtual en la que el estudiantado no tiene presencialidad en las instalaciones de

la facultad, como lo menciona la UANL (2018, pp. 22) el estudiantado realiza actividades de forma independiente y colaborativamente con sus compañeros mediante plataformas que le permitan la comunicación vía web y complementándose de materiales didácticos digitales que sirvan de apoyo dentro del aprendizaje de este.

Tabla 27. Utilización de herramientas para la comunicación en línea

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	3	4.6	4.8	4.8
	5	7	10.8	11.1	15.9
	6	10	15.4	15.9	31.7
	Lo conozco/utilizo totalmente	43	66.2	68.3	100.0
	Total	63	96.9	100.0	
Perdidos	999	1	1.5		
	Sistema	1	1.5		
	Total	2	3.1		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Se puede observar que del total de encuestados solamente el 68.3% correspondiente a 43 profesores utiliza las herramientas que con anterioridad se mencionaron y que más del 70% de la muestra respondió que conocen. Entendiendo que, un profesor puede conocer herramientas para la comunicación dentro del aula virtual, pero, no necesariamente las pone en práctica, sino que ese porcentaje restante, utiliza solamente las plataformas educativas brindadas por la institución.

Un aspecto importante para este proyecto de investigación es la motivación, la cual se puede manejar a través de que los estudiantes más destacados logren desarrollar su función de tutores hacia el resto del grupo o para los compañeros que lo requieran. Es ahí donde entra el que los profesores conozcan y utilicen (tabla 28 y tabla 29) herramientas que ayuden a atender la diversidad dentro del aula, el trabajo de tutoría entre pares.

Se puede observar en la siguiente tabla (tabla 28) que 22 participantes correspondientes al 34.4% de los profesores de la FOD que han sido encuestados no conocen herramientas que les puedan apoyar a atender la diversidad que pudieran encontrar en el aula.

Tabla 28. Profesores que conocen de herramientas que ayuden a atender la diversidad en el aula

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	6	9.2	9.4	9.4
	2	4	6.2	6.3	15.6
	3	2	3.1	3.1	18.8
	4	10	15.4	15.6	34.4
	5	9	13.8	14.1	48.4
	6	11	16.9	17.2	65.6
	Lo conozco/utilizo totalmente	22	33.8	34.4	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
	Total	65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Para ello se les preguntó si al mismo tiempo de que conocen herramientas que les permitan trabajar y atender la diversidad en sus grupos, estos mismos profesores las ponen en práctica, y se obtuvo que, más del 67.3% de los encuestados mencionó utilizar herramientas que les puedan permitir el trabajar la diversidad en el aula y el trabajo entre pares con sus estudiantes que puedan tomar el rol de tutores y así poder lograr un aprendizaje significativo con los demás compañeros al estar compartiendo ideas y poner en práctica lo aprendido en el aula.

Como menciona Duran (2006) la tutoría entre iguales proporciona oportunidad de aprendizaje para ambos estudiantes. Esto ayuda a que se le dé valor educativo a las interacciones que se pueden generar entre los pares (estudiante “A” con estudiante “B”), asimismo, desarrollan oportunidades de aprendizaje, así como valores de solidaridad y sociabilidad, esto permitiendo que a través del trabajo colaborativo y a la vez autónomo se propicie la generación de conocimientos y aprendizaje autogestionado.

Tabla 29. Profesores que utilizan herramientas que ayuden a atender la diversidad en el aula

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	3	4.6	5.2	5.2
	2	6	9.2	10.3	15.5
	3	5	7.7	8.6	24.1
	4	5	7.7	8.6	32.8
	5	11	16.9	19.0	51.7
	6	11	16.9	19.0	70.7
	Lo conozco/utilizo totalmente	17	26.2	29.3	100.0
Total		58	89.2	100.0	
Perdidos	999	6	9.2		
	Sistema	1	1.5		
	Total	7	10.8		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Para poder crear comunidades de aprendizaje que puedan compartir información y contenidos que sean totalmente educativos se pueden utilizar las redes sociales, que si bien, en un inicio no estaban destinadas a la educación, son una fuente de información inmensa, por ello se ha optado en algunas escuelas por crear grupos que puedan utilizarse desde estas mismas para el aprendizaje del estudiantado.

Para ello, se realizaron dos preguntas en la encuesta en las que se hablaba sobre si los profesores conocían y utilizaban las redes sociales como Facebook, Twitter, entre otras que les permitan entrar al mundo de los jóvenes y volver el aprendizaje algo innovador y significativo a través de estas plataformas.

La siguiente pregunta que se muestra en la encuesta trata sobre si los profesores conocen redes sociales o comunidades de aprendizaje que les permitan compartir contenidos educativos, entre las respuestas podemos observar que de los 64 encuestados, 56 de ellos (equivalente al 83.5%) conoce redes sociales que le podrían permitir llevar a cabo comunidades de aprendizaje para la distribución o socialización de contenidos educativos (véase en tabla 30).

Tabla 30. Conocimiento de redes sociales o comunidades de aprendizaje para compartir contenido educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	3	4.6	4.7	4.7
	2	1	1.5	1.6	6.3
	3	1	1.5	1.6	7.8
	4	3	4.6	4.7	12.5
	5	7	10.8	10.9	23.4
	6	8	12.3	12.5	35.9
	Lo conozco/utilizo totalmente	41	63.1	64.1	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Pero, el hecho de que los profesores conozcan las redes sociales no es garantía de que las utilicen para fines educativos. Como lo podemos observar en la tabla 31, la cual nos indica que los profesores a pesar de conocerlas, no es el mismo porcentaje el que las utiliza, aunque esto pudiera traerles buenos resultados dentro de su quehacer docente.

Tabla 31. Utilización de redes sociales o comunidades de aprendizaje para compartir contenido educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	5	7.7	8.2	8.2
	2	3	4.6	4.9	13.1
	3	6	9.2	9.8	23.0
	4	3	4.6	4.9	27.9
	5	9	13.8	14.8	42.6
	6	13	20.0	21.3	63.9
	Lo conozco/utilizo totalmente	22	33.8	36.1	100.0
	Total	61	93.8	100.0	
Perdidos	999	3	4.6		
	Sistema	1	1.5		
	Total	4	6.2		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Las interacciones entre profesores y estudiantes son primordiales para que se facilite el aprendizaje del estudiantado una vez que este percibe el apoyo del profesor, por lo tanto, los profesores deberán encargarse de crear las condiciones necesarias para poder lograr espacios que permitan lograr el aprendizaje constructivista.

Una herramienta para ello es que los profesores adapten su entorno de aprendizaje o sus ambientes de aprendizaje con herramientas que permitan el aprendizaje compartido y/o colaborativo. El aprendizaje colaborativo implica la participación activa de los estudiantes de forma grupal, logra imponer nuevas dinámicas que promuevan la construcción del conocimiento mediante el diálogo, el intercambio de ideas, la reflexión crítica entre otras, pero ¿los profesores conocen y utilizan herramientas para ello?

Podemos observar (tabla 32) que más del 60% de los profesores que han sido encuestados conocen herramientas que les permitan crear aprendizaje compartido entre el estudiantado.

Tabla 32. Conocimiento de herramientas para el aprendizaje compartido o colaborativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	7	10.8	10.9	10.9
	2	3	4.6	4.7	15.6
	3	4	6.2	6.3	21.9
	4	6	9.2	9.4	31.3
	5	7	10.8	10.9	42.2
	6	13	20.0	20.3	62.5
	Lo conozco/utilizo totalmente	24	36.9	37.5	100.0
Total		64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Más del 50% de los profesores mencionan que utilizan totalmente herramientas que permitan que su grupo genere aprendizaje compartido o colaborativo (tabla 33).

Tabla 33. Utilización herramientas para el aprendizaje compartido o colaborativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	1	1.5	1.8	1.8
	2	3	4.6	5.3	7.0
	3	2	3.1	3.5	10.5
	4	6	9.2	10.5	21.1
	5	12	18.5	21.1	42.1
	6	15	23.1	26.3	68.4
	Lo conozco/utilizo totalmente	18	27.7	31.6	100.0
	Total	57	87.7	100.0	
Perdidos	999	7	10.8		
	Sistema	1	1.5		
	Total	8	12.3		
Total	65	100.0			

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, se preguntó a los profesores si conocían herramientas que les permitan facilitar el aprendizaje para los estudiantes como infografías, gráficos, mapas conceptuales, líneas del tiempo, entre otras, herramientas que sean visuales y a la vez conceptuales que permitan que el estudiantado pueda comprender los temas establecidos para cada UA. Las respuestas indicaron que los profesores conocen herramientas que les permitan generar estos recursos para facilitar el aprendizaje. Más del 80% de los encuestados mencionó conocer herramientas para facilitar el aprendizaje.

Tabla 34. ¿Conozco herramientas que faciliten el aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	4	6.2	6.3	6.3
	3	3	4.6	4.7	10.9
	4	5	7.7	7.8	18.8
	5	8	12.3	12.5	31.3
	6	13	20.0	20.3	51.6
	Lo conozco/utilizo totalmente	31	47.7	48.4	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
	Perdidos	Sistema	1	1.5	
Total	65	100.0			

Fuente: elaboración propia.

Del total de los profesores encuestados se puede observar que en la tabla 35 sobre la utilización de herramientas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes, el 70 % de los profesores las utiliza para generar elementos que permitan que en su práctica docente se pueda facilitar el aprendizaje del estudiantado.

Tabla 35. ¿Utilizo herramientas que faciliten el aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	1	1.5	1.7	1.7
	2	4	6.2	6.7	8.3
	3	3	4.6	5.0	13.3
	4	9	13.8	15.0	28.3
	5	8	12.3	13.3	41.7
	6	14	21.5	23.3	65.0
	Lo conozco/utilizo totalmente	21	32.3	35.0	100.0
	Total	60	92.3	100.0	
Perdidos	999	4	6.2		
	Sistema	1	1.5		
	Total	5	7.7		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Partiendo de que los profesores conocen herramientas que les permitan facilitar el aprendizaje del estudiantado, se generó una pregunta para saber si los profesores conocen actividades didácticas que sean creativas para desarrollar la competencia digital en el estudiantado. Esto es importante debido a que la modalidad se lleva a cabo a través de entornos virtuales de aprendizaje y es indispensable que se diseñen actividades que sean de utilidad para el estudiantado, como se ha mencionado anteriormente.

Los profesores mencionan que conocen en gran medida actividades didácticas creativas que pueden poner en práctica en su quehacer docente para desarrollar en sus estudiantes competencias digitales (tabla 36).

Tabla 36. ¿Conozco actividades para desarrollar la competencia digital en el estudiantado?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	9	13.8	14.1	14.1
	2	4	6.2	6.3	20.3
	3	3	4.6	4.7	25.0
	4	6	9.2	9.4	34.4
	5	9	13.8	14.1	48.4
	6	15	23.1	23.4	71.9
	Lo conozco/utilizo totalmente	18	27.7	28.1	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
	Total	65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Pero ¿los profesores realmente utilizan actividades didácticas y creativas para desarrollar la competencia digital del estudiantado? Las respuestas de esta pregunta indican que en gran medida los profesores utilizan actividades que permitan desarrollar en los jóvenes la competencia digital, representando así el 57.8% de profesores que lo utilizan regularmente.

Tabla 37. ¿Utilizo actividades para desarrollar la competencia digital en el estudiantado?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	4	6.2	7.3	7.3
	3	6	9.2	10.9	18.2
	4	8	12.3	14.5	32.7
	5	13	20.0	23.6	56.4
	6	14	21.5	25.5	81.8
	Lo conozco/utilizo totalmente	10	15.4	18.2	100.0
	Total	55	84.6	100.0	
Perdidos	999	9	13.8		
	Sistema	1	1.5		
	Total	10	15.4		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Se pidió a los profesores que respondieran la pregunta sobre si conocían opciones para lograr combinar la tecnología digital y no digital en pro de atender soluciones dentro del proceso de aprendizaje. Las respuestas indicaron que 44 de los profesores encuestados conocen dichas opciones (tabla 38). La combinación de ambas tecnologías permitirá que el estudiantado tenga diversas formas estructuradas por el profesor para poder lograr conocimientos y así, poder gestionar autónomamente su aprendizaje.

Tabla 38. Número de profesores que conocen opciones para la combinación de tecnología digital y no digital

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	9	13.8	14.1	14.1
	2	3	4.6	4.7	18.8
	3	3	4.6	4.7	23.4
	4	7	10.8	10.9	34.4
	5	9	13.8	14.1	48.4
	6	12	18.5	18.8	62.7
	Lo conozco/utilizo totalmente	21	32.3	32.8	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
	Total	65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Las respuestas de los encuestados hacia si utilizan opciones para la combinación de tecnología digital y no digital (recursos físicos como pistas, canchas, etc.) para buscar soluciones dentro del proceso de aprendizaje ha indicado que el 73% de los encuestados utiliza opciones de combinación de tecnologías para atender soluciones dentro del proceso de aprendizaje.

Esta pregunta se podría entender que va dirigida hacia los profesores que tienen UA's en modalidad presencial o mixta, sin embargo, el hecho de que el profesor organice combinaciones de tecnología digital y no digital en el proceso de aprendizaje del estudiantado aumenta la motivación y el desarrollo de conocimientos por parte del estudiantado.

Tabla 39. Profesores que utilizan opciones para la combinación de tecnología digital y no digital

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	4	6.2	7.3	7.3
	3	4	6.2	7.3	14.5
	4	6	9.2	10.9	25.5
	5	14	21.5	25.5	50.9
	6	12	18.5	21.8	72.7
	Lo conozco/utilizo totalmente	15	23.1	27.3	100.0
	Total	55	84.6	100.0	
Perdidos	999	9	13.8		
	Sistema	1	1.5		
	Total	10	15.4		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Otra pregunta relacionada con el proyecto de investigación es sobre si los profesores conocen herramientas que les apoyen a emplear técnicas de gamificación en el aprendizaje. En la siguiente tabla (tabla 40) se podrá observar que el 56% de los encuestados ha mencionado que conoce herramientas que pudieran apoyar con la gamificación dentro de sus grupos, otro 24% conoce ligeramente herramientas que puedan servir para ello, sin embargo, el otro 20% de ellos demuestra que su conocimiento sobre estas herramientas para la gamificación dentro del aprendizaje es nulo.

Tabla 40. Conocimiento de herramientas para la gamificación del aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	13	20.0	20.3	20.3
	2	8	12.3	12.5	32.8
	3	7	10.8	10.9	43.8
	4	9	13.8	14.1	57.8
	5	5	7.7	7.8	65.6
	6	10	15.4	15.6	81.3
	Lo conozco/utilizo totalmente	12	18.5	18.8	100.0
	Total	64	98.5	100.0	
Perdidos	Sistema	1	1.5		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

La gamificación es entendida según Fandos y González (2018) como el uso de la mecánica de juego en contextos que son ajenos al juego, permite que los usuarios se focalicen, motiva acciones, promueve el aprendizaje y la resolución de problemas dentro de historias que son diseñadas con objetivos realizables, así el usuario va desarrollándose personalmente y cumpliendo las funciones y responsabilidades del juego.

Este es importante dentro del proceso de aprendizaje virtual, ya que es beneficioso para los estudiantes porque consigue motivarlos y es una buena alternativa para poder mejorar su aprendizaje y desarrollar en ellos la autogestión de este.

Por último, la siguiente tabla (tabla 41) demuestra que los profesores que han respondido a la pregunta de si realmente utilizan herramientas para la gamificación equivalen a 51 de los 64 profesores encuestados. Con base a ello, se puede observar que el 51% de los profesores encuestados utilizan la gamificación dentro de su curso.

Tabla 41. Utilización de herramientas para la gamificación del aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ningún grado	5	7.7	9.8	9.8
	2	8	12.3	15.7	25.5
	3	5	7.7	9.8	35.3
	4	9	13.8	17.6	52.9
	5	11	16.9	21.6	74.5
	6	6	9.2	11.8	86.3
	Lo conozco/utilizo totalmente	7	10.8	13.7	100.0
	Total	51	78.5	100.0	
Perdidos	999	13	20.0		
	Sistema	1	1.5		
	Total	14	21.5		
Total		65	100.0		

Fuente: elaboración propia.

Con esto podemos decir que a pesar de que los profesores conozcan algún tipo de herramienta, eso no es indicador de que realmente lo estén utilizando para sus cursos. Tomando esto como referencia se obtiene que la estrategia digital establecida por la UANL ha apoyado a que más profesores conozcan y puedan llegar a utilizar herramientas y plataformas para el mejoramiento del aprendizaje de sus estudiantes.

Sin embargo, es importante que los profesores diseñen y establezcan ambientes de aprendizaje que puedan ser idóneos para cada uno de los grupos que tienen a su cargo y, además, para que puedan desarrollar en ellos la autogestión del aprendizaje, que es sin duda el aspecto más importante para este proyecto de investigación.

Sin duda, el papel del profesor es fundamental para el proceso de aprendizaje como se ha mencionado anteriormente, y es indispensable que se esté actualizando constantemente para poder mejorar el proceso para sus estudiantes y a su vez, esta actualización lo llevará a mejorar su práctica docente y a obtener mejores resultados.

6.3 Comentarios finales sobre las encuestas aplicadas al profesorado

Podemos observar que es indispensable generar estrategias y ambientes de aprendizaje diseñados por los profesores para cada grupo en específico; la retroalimentación es indispensable dentro del proceso de aprendizaje, como ya lo hemos mencionado, debido a que como se comenta en la participación del Profesor 1, es importante reconocer las áreas de oportunidad y carencias de los estudiantes y a su vez, hacérselo saber con una comunicación efectiva para que estos mismos puedan ir mejorando en su aprendizaje y generando mayor conocimiento.

Como resultados de la encuesta aplicada al profesorado de la institución, se puede observar que no todos los profesores cuentan con las herramientas necesarias para el desarrollo de sus cursos, asimismo, aunque dichos profesores conozcas las herramientas, esto no garantiza la implementación de estas.

Se deberán generar recursos a través de herramientas que permitan el desarrollo de la motivación del estudiantado, para con ello generar la atención de este y a su vez desarrollar cada uno de los procesos encaminados a la autogestión del aprendizaje: la motivación, la volición y la metacognición.

Motivando y apoyando al estudiante como facilitadores, lograremos que el proceso para que nuestros alumnos se conviertan en autogestores sea menos complejo y pueda aplicarlo a lo largo de su vida académica y profesional.

Capítulo 7. Cumplimiento de los objetivos de la investigación

Para lograr el cumplimiento de los objetivos estipulados dentro de este proyecto investigativo se desarrollaron una serie de tareas dentro de la dependencia en la que se estuvo trabajando con informantes clave que nos brindaron la información necesaria para seguir y cumplir con cada uno de los objetivos establecidos.

Atendiendo al *primer objetivo* del proyecto sobre identificar los elementos fundamentales de las estrategias de enseñanza que contribuyan al éxito del logro del perfil de egreso en la modalidad no escolarizada de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio, se contempló el diagnóstico, mediante la revisión de la normativa, entrevistas a informantes clave dentro del proceso y de la dependencia. El diagnóstico constó de cuatro tareas realizadas:

- Revisión de la normativa: La universidad menciona en sus documentos normativos que se deberán crear ambientes de aprendizaje y enseñar al estudiante a aprender y pensar.
- Revisión de recomendaciones: Los resultados de las recomendaciones de organismos evaluadores dictan que hay que desarrollar estrategias claras de aprendizaje y el mejoramiento de los materiales didácticos que son utilizados dentro de la modalidad.
- Entrevistas (primera ronda): Las entrevistas iniciales arrojaron que los profesores consideran que lo más complejo es poder trasladar contenidos de la modalidad presencial a la modalidad no escolarizada. Los profesores no cuentan con estrategias dirigidas a distancia.
- Entrevistas (segunda ronda): La interacción pasa a ser un papel fundamental para el proceso de aprendizaje en la modalidad no escolarizada.

El resultado del diagnóstico arrojó que el supuesto de investigación es que los profesores necesitan conocer las formas de trabajo de la modalidad no escolarizada, una vez que esto se pudo conocer, se comenzó a trabajar en la atención del siguiente objetivo. Cada una de las tareas de esta primera etapa aportó lo necesario para poder identificar los elementos fundamentales que atribuyen al éxito del logro del perfil de egreso.

Como *segundo objetivo* se estableció el reconocer las inquietudes del profesorado con relación a su desempeño dentro de la modalidad no escolarizada de la LCE. Para el cumplimiento de este se llevó a cabo un taller de estrategias docentes para el aprendizaje en línea. Este taller fue dirigido a docentes con el fin de que conocieran a fondo cómo era trabajar en una modalidad no escolarizada y así, recibir comentarios de estos para poder utilizar los resultados para posteriores análisis e intervenciones (acciones).

Se contó con tres objetivos específicos para este taller, para lograr recopilar la información necesaria para el cumplimiento del objetivo número dos del proyecto. Los objetivos del taller fueron:

- Comprender las formas de aprender en línea.
- Reconocer las competencias para la planificación de actividades.
- Comprender las formas de evaluación con el fin de ponerlo en práctica.

Con las participaciones diarias de los profesores dentro de la plataforma educativa (Microsoft Teams) en la que se llevó a cabo el taller, se logró conocer y reconocer las inquietudes que el profesorado tiene con relación a su desempeño dentro de la modalidad no escolarizada, esto mediante la aplicación de actividades pequeñas que fueran dando apertura al diálogo entre docentes y, por último, mediante un instrumento en la última sesión. El objetivo se cumplió mediante estas interacciones. Se logró visualizar las inquietudes que el profesorado tiene respecto a la modalidad.

Con esto se logró conocer que los profesores indican que se les hacía complejo el poder trabajar con la modalidad y validar que los estudiantes están adquiriendo conocimientos prácticos a través de las plataformas educativas.

Dentro del *tercer objetivo* se estableció el conocer las estrategias del estudiantado para resolver las actividades teóricas y prácticas que el profesorado dirige a través de la plataforma educativa. Se realizó una encuesta (acción número dos) la cual permitió la entrada al espacio áulico virtual a través de profesores que estuvieran de acuerdo con participar en el proceso y aplicar la encuesta a sus estudiantes.

Con los resultados de esta acción se puede demostrar que mediante el estudiantado se generó conocimiento sobre qué estrategias generan ellos para poder resolver las actividades teóricas y prácticas que el profesorado les deja programadas. Asimismo, se dio a conocer qué hacen los profesores para que sus estudiantes puedan generar conocimientos o elaborar las tareas que son establecidas a lo largo del semestre. En los resultados se indicó que normalmente el estudiantado utiliza la comunicación (verbal y no verbal) con el profesor o con sus compañeros para resolver dudas que se puedan generar. Y se apoyan en general de lo que el profesor desarrolle o indique para la resolución de tareas.

Finalmente, respecto al *cuarto objetivo* se estableció el proponer indicadores para la redacción de instrucciones dentro de la LCE en su modalidad no escolarizada para el apoyo en el desarrollo de la autogestión del aprendizaje del estudiantado. Para el cumplimiento de este objetivo se realizó la acción número tres, la cual fue, retroalimentar a los profesores sobre lo que era importante resaltar dentro de sus cursos con base a lo que el estudiantado que respondió la encuesta nos mencionó.

Se les explicó a los profesores que los tres aspectos fundamentales rescatados de la intervención con estudiantes fueron: guías instruccionales, comunicación y retroalimentación. Se les proporcionó una pequeña presentación en la que se les explicaba qué era una guía instruccional y cuáles eran sus funciones, para que logran reconocer cuáles eran los puntos clave de ella.

Se les dieron los elementos que deberán tomar en consideración una vez que se elaboren las instrucciones de cada una de las evidencias con base a lo que se detectó en sus cursos y a los resultados arrojados en la encuesta a estudiantes. Con ello se puede decir que se cumple efectivamente el cuatro objetivo.

Todo esto abonó al cumplimiento del objetivo principal al analizar cuáles son las estrategias que los profesores de la modalidad no escolarizada pueden contribuir al desarrollo de la habilidad de autogestión del aprendizaje del estudiantado de la LCE. Logrando así conocer que los profesores deberán sin duda establecer el diseño instruccional lo más detallado posible, así como la comunicación efectiva y la motivación a través de recursos que generen y la retroalimentación que le sea brindada al estudiantado.

Capítulo 8. Conclusiones y recomendaciones

Dentro del proyecto investigativo fue planteada la pregunta sobre ¿cuáles son las estrategias docentes que contribuyen en el desarrollo de la habilidad autogestiva del aprendizaje en los estudiantes de la LCE en modalidad no escolarizada?

Primeramente, después de haber desarrollado cada una de las intervenciones con los profesores, directivos y estudiantes, podemos decir que el trabajar dentro de esta modalidad con un diseño instruccional y elementos que nos permitan tener en claro cuáles son los criterios que estamos solicitando en cada una de las actividades que son encargadas a los estudiantes, nos permitirá que estos mismos puedan conocer específicamente lo que se deberá entregar, los tiempos y la forma en la que se deberá entregar. Esto permitiendo que el estudiante logre ajustar y administrar sus tiempos y la forma en la que trabajará con cada una de las actividades y evidencias de aprendizaje.

Es indispensable que los profesores tengan comunicación constante con los estudiantes como estrategia para que se genere interacción entre las dos partes, para que así se atiendan dudas y se expliquen contenidos que pueden llegar a ser complejos para el estudiantado.

Otra estrategia para la generación de la autogestión del aprendizaje dentro de la modalidad no escolarizada es la creación de ambientes de aprendizaje que sean adecuados para cada uno de los contextos de cada grupo, así el estudiante podrá manipular mejor los contenidos, tendrá más interacción con los mismos y logrará generar un aprendizaje significativo. Los ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) permiten que haya un intercambio de conocimientos entre los participantes (profesorado – estudiantado), esto mediante las plataformas educativas que son utilizadas dentro de la dependencia, favoreciendo así las interacciones entre ambas partes para llegar a la realización del proceso de aprendizaje.

Utilizar recursos educativos abiertos (REA) para el complemento de contenidos y el mejor entendimiento de estos por parte del estudiantado podrá servir como estrategia para que adquieran mejores aprendizajes a través de los ambientes virtuales diseñados por el facilitador, así como la correcta planeación y diseño de sus cursos, el aplicar actividades didácticas con esto, permitirá que nazca la motivación por parte de los estudiantes y se pueda desarrollar su sentido de la volición. Esto es, que el estudiante generará a través de la motivación el sentido

del “querer estar”, trabajar para lograr sus metas, sin desistir, un elemento de suma importancia para la autogestión del aprendizaje.

Las recomendaciones que surgen a partir de este ciclo llevado a cabo durante el proyecto de investigación, y sobre lo mencionado anteriormente son que se tienen que crear cursos para los profesores y estar constantemente actualizando el ámbito pedagógico y tecnológico del cuerpo docente. Esto con el fin de que cada que inicia un semestre, los profesores se encuentren preparados para poder desarrollar en el estudiantado la autogestión del aprendizaje, a través de las herramientas, ambientes y estrategias que sean diseñados para cada una de las Unidades de Aprendizaje.

Siendo así, que el trabajo de investigación – acción realizado arrojó que será de suma importancia el desarrollo de un curso de la autogestión del aprendizaje para el profesorado y para el estudiantado, este podrá aportar el conocimiento de las bases para que el cuerpo académico de la Facultad reconozca la forma de generar esta habilidad y así se pueda conseguir el conocimiento esperado.

La planeación de un curso de inducción para el estudiantado sobre la autogestión del aprendizaje permitirá que los estudiantes conozcan técnicas o herramientas que les permitan organizar mejor su trayectoria académica, y a su vez, cumplir con el perfil deseado y las competencias establecidas para cada una de las unidades de aprendizaje que conforman la carrera.

Como conclusiones finales podemos decir que una vez realizado el proyecto, se logró entender que la modalidad no escolarizada conlleva procesos que, a diferencia de la modalidad escolarizada, requieren especial atención en la elaboración de instrucciones y generación de recursos digitales, debido a que los profesores no están en contacto directo con el alumnado, algunos de ellos están fuera del país y es complicado (en términos de uso de herramientas digitales, instruccionalidad y creación de recursos virtuales) poder trasladar contenidos prácticos a la virtualidad como, por ejemplo, unidades de aprendizaje como natación, fútbol americano, gimnasia, voleibol, entre otros, el trabajar contenidos de esta índole es un reto para ambas partes (profesor – estudiante). El saber cómo planear un curso práctico para un estudiante que no estará en contacto con las instalaciones ni con el cuerpo docente es sin duda uno de los más grandes retos de esta modalidad.

Para ello, el trabajar con plataformas educativas y el planear la manera en que se llevará a cabo el curso, así como las actividades y los tiempos en los que se entregará cada una de estas, permitirá que el estudiante pueda generar su propia gestión, como se espera dentro de este nuevo modelo académico de la institución.

Al interactuar con profesores y estudiantes de la modalidad no escolarizada, se pudieron observar aspectos que antes no se consideraban tan relevantes, como lo importante que es la comunicación dentro de la modalidad, si bien, es sabido que mediante la comunicación podemos generar conocimientos, la comunicación efectiva dentro de la modalidad es sin duda, un elemento fundamental para que el estudiantado logre atender sus dudas, cuestionamientos y logre generar aprendizajes significativos a través del diálogo con los profesores y con sus compañeros. Esto ayudará a que la motivación del estudiante aumente y logre desarrollarse como uno de los procesos de la autogestión. El estudiantado al saber que es escuchado y que sus actividades son evaluadas y se les da una retroalimentación asertiva entiende que lo que hace no es en vano y que realmente es tomado en cuenta, que sus trabajos son revisados y al profesorado le interesa su mejora, con esto se da pie a que el estudiantado genere más empeño en cada uno de sus proyectos, logrando así generar cada vez más la autogestión y el desempeño esperado.

La motivación y la comunicación son pilares para el desarrollo de la autogestión del estudiantado. La interacción entre los actores del proceso de aprendizaje es indispensable para que el facilitador logre guiar al estudiante como se ha mencionado a lo largo del proyecto y como lo dicta el aprendizaje por competencias. Se deberán generar recursos con herramientas que permitan el desarrollo de la motivación en el estudiantado.

Todas las acciones que fueron realizadas dentro de este proyecto indicaron que hay una conexión entre lo que dicen los agentes del proceso, los informantes clave y la teoría que se trabajó dentro de la investigación. Indicando así que existe congruencia entre todos los elementos para poder generar conocimientos y brindar información a la Dependencia.

El generar estrategias didácticas digitales permitirá que el profesorado enriquezca los contenidos de sus unidades de aprendizaje en modalidad no escolarizada, el estructurar correctamente los cursos y generar elementos o recursos para la implementación de estos

generando ambientes de aprendizaje adaptados a los contextos de cada grupo será parte fundamental para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje del estudiantado.

Se pretende que este proyecto sea de beneficio para la planeación de la modalidad no escolarizada dentro de la Facultad de Organización Deportiva, generando así elementos que deberán llevar a cabo cada uno de los profesores para lograr un desempeño idóneo y una implementación de calidad para cada uno de los cursos impartidos en esta modalidad. A su vez, que todo lo plasmado dentro de este proyecto de investigación sea de apoyo para la mejora de cada uno de los involucrados, así como del plan de estudios.

Bibliografía

- Abreu Alvarado, Y., et al (2018) *El proceso de enseñanza – aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua*. Mendive, revista de educación. Recuperado de: <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1462>
- Aguilar Sanz, J. (2004). *El diseño de instrucción en la planificación de la enseñanza*. Universidad Nacional Abierta. Dirección de Investigaciones y Postgrado, 13.
- Aliat Universidades (2012) *Calidad educativa*. México: Aliat Universidades. Recuperado de: https://www.academia.edu/7187938/La_calidad_en_la_Educaci%C3%B3n_Universitaria_mediada_por_las_TIC
- Alvarado García, M. (2014) *Retroalimentación en Educación en Línea: Una estrategia para la construcción del conocimiento*. México: Universidad TecVirtual del Sistema Tecnológico de Monterrey, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248004>
- Araque Osorio, C. R. (2012). *El concepto de agente educativo para la atención a la primera infancia en Colombia*. Colombia: Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín, 13.
- Arshavskiy, M. (2014) *Diseño instruccional para el aprendizaje en línea. Guía para la creación de cursos exitosos de educación en línea*. USA: Middletown.
- Bandura, A. (1977) *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Stanford University. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1982) *Self-efficacy mechanism in human agency*. *American Psychologist*, pp. 122-147.
- Bandura, A. (1986) *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). *Human agency in social cognitive theory*. *American Psychologist*, 44(9), 1175–1184. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.9.1175>
- Bandura, A. (1995) *Exercise of personal and collective efficacy*. En: Bandura, A. (ed.) *Self – efficacy in Changing Societies*, EEUU: University of Cambridge, pp. 1 – 45.
- Bandura, A. (1999) *A social cognitive theory of personality*. New York: Guilford.
- Barberá, E. (2006) *Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación*. *Revista de Educación a Distancia*, V (VI), (1-13). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54709901>

- Bernal, A. y Román, J. (2013) *La curiosidad en el desarrollo cognitivo: análisis teórico*. Colombia: Corporación Universitaria Adventista. UNACiencia. Recuperado de: <http://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/698/La%20curiosidad%20en%20el%20desarrollo%20cognitivo%20an%C3%A1lisis%20te%C3%B3rico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Benítez Lima, M.G. (2010). *El modelo de diseño instruccional ASSURE aplicado a la educación a distancia*. Revista Académica de Investigación, 4-6. Recuperado de: https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/01/pdf/63-77_mgbl.pdf
- Blanco, L., y Hernández (2021) *Educación a distancia en la cultura física y el deporte*. Cuba: Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000100018
- Bolaños, O., & Pérez, S. M. (2019) *Aprendizaje Basado en Retos (ABR)*. Colombia: Universidad Icesi. Eduteka Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/crea-ruta-tic-aprendizaje-basado-en-retos>
- Canabal, C. (2017) *La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje*. España: Granada, Universidad de Granada. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>
- Cañaveral et. al. (2020) *El Aprendizaje Significativo en las principales obras de David Ausubel: Lectura Desde La Pedagogía*. Trabajo de grado. Bogotá: Facultad de Educación. Recuperado de: http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12251/El_aprendizaje_significativo_en_las_principales_obras_de_David_Ausubel_lectura_desde_la_pedagogia.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Díaz-Bravo, L. et. al. (2013) *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2018) *Acuerdo número 18/11/18 por el que se emiten los Lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior*. Disponible en https://dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5544815
- Duran, D. (2006) *Tutoría entre iguales: la diversidad en positivo*. Aula de Innovación Educativa Recuperado de: <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=01820073000001>
- Elliott, J. (1993) *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Fandos, M. y González, A. (2018) *La gamificación como motivación en los entornos virtuales de aprendizaje*. Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/328162672_LA_GAMIFICACION_COMO

[MOTIVACION EN LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE/link/5c017b7ea6fdcc1b8d4cfcef/download](https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html)

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2003) *Calidad educativa*. Unicef. Recuperado de: https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html
- Gallego, M. y Gutiérrez, E. (2011) *Analizar la comunicación mediada por ordenador para la mejora de procesos de enseñanza – aprendizaje*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev151ART2.pdf>
- García, I., y de la Cruz, G. (2014) *Las guías didácticas: recursos necesarios para el aprendizaje autónomo*. Cuba: Scielo. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000300012&lng=es&tlng=es.
- García Martínez, V., y Fabila Echauri, A, M. (2011). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia*. Redalyc. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688/68822737011>
- Gallego, J. (2009) *Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) e investigación como proceso formativo*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura, Facultad de Educación.
- Góngora, J. (2016) *La autogestión del aprendizaje en ambientes educativos centrados en el alumno*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Recuperado de: <http://sitios.itesm.mx/va/diie/docs/autogestion.pdf> (consultado 2021, 20 de marzo).
- Gregori, E. (2007). Calidad de la educación en línea. En Rocha, E. (Comp.). *Educación a Distancia: Retos y Tendencias* (pp. 19-40). México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Guerra González, C. y Antúnez Sánchez, A. (2019) *Estrategias didácticas digitales*. United Academic Journals (UA Journals).
- Heckhausen, H., & Kuhl, J. (1985). *From wishes to action: the dead ends and short cuts on the long way to action*. En M. Frese and J. Sabini (Eds.), *Goal directed behavior: The concept of action in psychology* (pp. 134-160). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hernández Sampieri, R. (2014) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Inmaculada Junco Herrera (2010) *La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje*. España: Revista digital para profesionales de la enseñanza. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>

- Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. London: Routledge. Recuperado de: <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1140927>
- Lara, L., & De Osorio, A. S. (1991). El agente educativo y su función pedagógica. *Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá, Colombia: CIUP.
- Latorre, A. (2005) *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Martínez, L. (2015) *Evaluación del perfil de egreso: primer paso para la reformulación del currículum*. México: Instituto de Investigación en Educación, Universidad Veracruzana. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283140301011.pdf>
- Moreira, M. A. (2005) *Aprendizaje significativo crítico (Critical meaningful learning)*. España: Madrid, La Salle Centro Universitario. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/771/77100606.pdf>
- Navarrete-Cazales, Z. y Manzanilla-Granados, M. (2017). *Panorama de la Educación a Distancia en México*. Colombia: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134152136004>
- Negrete Fuentes, J. A. (2013) *Estrategias para el aprendizaje*. México: Limusa.
- OCDE (2001). *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*. Paris: CERI-OECD.
- Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2015). *Aprendizaje basado en retos*. Monterrey. Recuperado de: <http://observatorio.itesm.mx/edutrendsabr/>
- Olivares Olivares SL, et al. (2018). *Aprendizaje basado en retos: una experiencia de innovación para enfrentar problemas de salud pública*. México: Educación Médica (EducMed). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.10.001>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2010) *Llegar a los marginados: informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2010, resumen*. Ediciones UNESCO. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186525_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Ortega Toro, E. (2005) *Autoeficacia y deporte*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, S. L.
- Polanco Hernández, A. (2005). *La motivación en los estudiantes universitarios*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44750219>

- Pintrich, P. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. En M Boekaerts; P. R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.). *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451-502). San Diego: Academic Press.
- Quintero, E. (2013) *La comunicación efectiva en los ambientes virtuales: un compromiso del asesor para integrar al alumno a los cursos en línea*. *Revista Mexicana de Bachillerato a distancia*. Recuperado de: <http://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/44232/39989>
- Riccetti, A., y Gómez, V. (2019) *Acortando distancias: investigar en la Licenciatura en Actividad Física y Deporte modalidad virtual*. *Experiencias pedagógicas. Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(38), 169-181. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191838riccetti10>
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid, España: BOCM
- Ruiz Dodobara, F. R. (2005) *Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico*. Perú: Universidad peruana de Ciencias Aplicadas. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4775384.pdf>
- Sánchez Rodríguez J. (2009). *Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos*. España: Píxel-Bit. *Revista de Medios y Educación*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368/36812036015>
- SEP. (2010). *La Telesecundaria en México: Un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*. México: Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2018) *Aprendizajes clave para una educación integral*. México: Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/geo/Vi-bliografia-Geo-p188-208.pdf>
- SEP (2019) *Agenda Digital Educativa*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2020-02-05-1/assets/documentos/Agenda_Digital_Educacion.pdf
- Schuman, L. (1996). *Perspectives on instruction*. URL (last checked 14 September 2012). <http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec540/Perspectives/Perspectives.html>
- Tillema, H., Leenknecht, M. y Segers, M. (2011). *Assessing assessment quality: Criteria for quality assurance in design of (peer) assessment for learning - A review of research studies*. *Studies in Educational Evaluation*.
- UNESCO (2012) *Congreso mundial sobre recursos educativos abiertos (REA), Declaración de París sobre REA*. París: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Paris%20OER%20Declaration_01.pdf

- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2015). *Modelo Académico de Técnico Superior Universitario Profesional Asociado y Licenciatura de la UANL*. Recuperado de: <https://www.uanl.mx/wp-content/uploads/2018/07/Modelo-Académico-de-Técnico-Superior-Universitario-Profesional-Asociado-y-Licenciatura-de-la-UANL-versión-2015.pdf>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (2018) Plan de Desarrollo Institucional (2019 – 2030). Recuperado de: <https://www.uanl.mx/wp-content/uploads/2019/04/PDI-2018.pdf>
- Universidad Autónoma de Nuevo León (2018) Modelo académico Nivel Medio Superior. Recuperado de: <https://www.uanl.mx/wp-content/uploads/2019/06/modelo-academico-nivel-medio-superior-UANL-ago-2018.pdf>
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2020). *Modelo Académico de Técnico Superior Universitario Profesional Asociado y Licenciatura de la UANL*. Recuperado de: <https://www.uanl.mx/wp-content/uploads/2018/08/modeloacademico2020tsu.pdf>
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2015b, 3 junio). *Modelo educativo de la UANL*. México: UANL. Recuperado 5 octubre, 2019, de: http://www.uanl.mx/sites/default/files2/Modelo_educativo.pdf
- Vázquez, G. (2014). Agentes del aprendizaje. Docentes en el proceso educativo para la retención positiva. [Trabajo académico, Universidad del Mar]. https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1710/html_9
- Velasco, F., Bojórquez, C., y Armenta, L. (2009) *Evaluación de la efectividad de un programa de Educación a Distancia*. México. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 7: entornos virtuales de aprendizaje.
- Zimmerman, B. J., y Schunk, D. H. (1998) (Eds.) *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. New York: Guilford.

ANEXOS

Anexo 1. Guía de entrevista a académicos de la FOD*

Previo: Presentación, de dónde se comunica y para qué se busca información (trabajo académico), la confidencialidad de los datos.

Buen día, mi nombre es Karla Garza, soy estudiante de la Maestría en Innovación Educativa y esta entrevista es para conocer su percepción con respecto a la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio, es para un proyecto de maestría que estoy realizando el cual va encaminado al desarrollo de la autogestión del aprendizaje de los estudiantes por parte de las estrategias implementadas por docentes de la Licenciatura en Ciencias del Ejercicio. Quiero saber si me permite utilizar esta información únicamente con fines académicos para mi investigación, si es así, me podría decir su nombre completo y ¿podría presentarse, por favor?

Consentimiento informado: nombre completo para que quede grabado.

1. ¿Cuál es su puesto actual?
2. ¿Cuáles son sus funciones?
3. ¿Desde cuándo tiene estas funciones/cargo?
4. ¿Conoce cuál es el programa educativo que se ofrece a distancia en esta Facultad?
5. ¿Cuál fue la razón por la que se ofreció el programa a distancia?
6. ¿Cómo se organiza la operatividad del programa?
7. ¿Qué se considera para que una persona sea docente – facilitador de la modalidad no escolarizada?
8. ¿Hay problemáticas específicas por el tipo de modalidad (a distancia)?
9. ¿Es posible que los estudiantes hagan el cambio de una modalidad a otra? Si es así ¿Cuáles son los aspectos que se toman en cuenta para hacer válido el cambio? ¿Cuál es el porcentaje de cambio de modalidad?
10. ¿Cómo se ha resuelto el punto de las prácticas profesionales durante la trayectoria de la modalidad no escolarizada?
11. En caso de que existan estudiantes fuera del país ¿cómo se logra la interacción y la vinculación del servicio social y las prácticas profesionales?
12. ¿Qué elementos se toman en cuenta para que se les dé acceso a realizar el servicio social dentro de la dependencia?
13. Con qué programa se cuenta para prácticas profesionales, servicio social y prácticas académicas, ¿cómo se califican? ¿qué se califica?
14. ¿Un Licenciado en modalidad no escolarizada, sale con el mismo nivel de desarrollo de competencias que un licenciado perteneciente a la modalidad escolarizada? Sí ¿Qué se hace para llegar a ello?, No ¿por qué?
15. Me permitiría utilizar documentos que me aporten datos sobre la Licenciatura que se ofrece en la modalidad no escolarizada, las recomendaciones de las acreditaciones internacionales y nacionales, su plan de estudios, los programas de prácticas profesionales y servicio social (**Solo a jefe del departamento**)
16. Si, después de la transcripción, me encontrara con la necesidad de preguntarle algo más, ¿me daría una entrevista extra?

*Las preguntas podían variar según la fluidez de la conversación con el informante.

Anexo 2. Planeación del taller impartido a la FOD

Nombre del curso:	Estrategias docentes para el aprendizaje en línea	
Tipo de curso:	Teórico – práctico (10 horas)	
Modalidad:	Virtual	
Responsable del diseño:	Lic. Karla Gpe. Garza Villalobos	
Plan sesión		
SESIÓN 1		
Tiempo:	Aproximadamente 2 horas.	
Competencias por desarrollar:	Comprender las formas de aprender en línea para poder desarrollar nuevos contenidos para los estudiantes contemplando las diversas formas de aprendizaje.	
Actividades de aprendizaje	Contenidos	Recursos
<p>Introducción.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente presentará una breve introducción sobre la modalidad no escolarizada (15 minutos). 2. Se abrirá la sesión para que aporten sus ideas sobre el aprendizaje virtual (con la plataforma Mentimeter) (10 minutos). <p>Aprendiendo en línea</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se explicarán los fundamentos básicos del aprendizaje en línea, para que los docentes tengan una noción de cómo poder generar conocimientos a través de estrategias que les permitan a los estudiantes generarlos por ellos mismos. (30 - 40 minutos) <p>Apoyando el contenido.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El estudiante realizará una breve descripción de su ambiente de aprendizaje idóneo y lo compartirá con los compañeros. (15 minutos) <p>Reflexionando.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Debate sobre la importancia de la modalidad no escolarizada dentro de la FOD. 2. El estudiante deberá responder las interrogantes que el docente exponga y dar su argumento del ¿por qué es importante un ambiente de aprendizaje y en qué mejoraría a la modalidad dentro de la FOD? (25 minutos) 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿cómo aprendemos? • Aprendizaje virtual • Ambientes de aprendizaje en línea 	<p>Computadora</p> <p>Vídeos seleccionados por el instructor / docente</p> <p>Plataforma Educativa</p>

SESIÓN 2

Tiempo:	2 horas.	
Competencias por desarrollar:	Reconocer los componentes y planificar las actividades que apoyarán la adecuación de su programa analítico para la modalidad no escolarizada.	
Actividades de aprendizaje	Contenidos	Recursos
<p>Introducción.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente presentará una breve introducción sobre la modalidad no escolarizada (15 minutos). 2. Exposición del proceso de diseño instruccional (25 minutos). 3. Vídeo de ejemplo sobre una unidad de aprendizaje adecuada. (5 minutos) <p>Modelos del DI.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente explicará mediante un vídeo algunos modelos del Diseño Instruccional. (20 minutos) <p>Piensa y comparte.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El docente da un pequeño texto sobre cómo trabajar las competencias dentro de la modalidad no escolarizada. Los estudiantes hacen lectura de ello y responden a la pregunta “¿Cómo se puede enseñar prácticas en la modalidad no escolarizada para que se cumplan las competencias específicas?” <ol style="list-style-type: none"> a. El estudiante deberá pensar individualmente en una respuesta a la pregunta realizada b. Compartir las ideas con el resto de la clase. (10 minutos) <p>Apoyando el contenido.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El estudiante realizará una ilustración para la elaboración de un objeto de aprendizaje, tomando en cuenta un contenido complejo de la UA. (15 minutos) <p>Reflexionando.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Debate sobre la importancia de la modalidad no escolarizada dentro de la FOD. 2. El estudiante deberá responder las interrogantes que el docente exponga y dar su argumento del ¿qué se podría mejorar de tu Unidad de Aprendizaje y de la modalidad? (25 minutos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño instruccional en la UANL: Modalidad no escolarizada. • Proceso de Diseño Instruccional: La adecuación de programas a distancia. 	<p>Computadora</p> <p>Vídeos seleccionados por el instructor</p> <p>Plataforma Educativa</p> <p>Manual para la elaboración de programas sintéticos y analíticos de las Unidades de Aprendizaje de Programas Educativos, UANL (2015)</p> <p>Manual para el diseño instruccional, UANL (2019)</p>

SESIÓN 3

Tiempo:	2 horas.	
Competencias por desarrollar:	Comprender las formas de evaluación y ponerlo en práctica desarrollando un instrumento idóneo para su UA.	
Actividades de aprendizaje	Contenidos	Recursos
<p>Introducción.</p> <p>1. El docente presentará una breve introducción sobre la evaluación, retomando lo anteriormente visto. (10 minutos)</p> <p>La importancia de la evaluación</p> <p>1. Exposición y explicación de la importancia de la evaluación dentro del proceso de aprendizaje, por parte del docente mediante una presentación y ejemplos. (40 minutos)</p> <p>Formas de evaluar en modalidad no escolarizada</p> <p>1. El estudiante responderá una actividad dentro de la plataforma Forms de Microsoft, sobre la evaluación y el diseño instruccional, así poder dar a conocer las formas en las que pueden aplicar instrumentos (20 minutos)</p> <p>2. Se explicará por parte del docente cuál es la importancia de la retroalimentación y cuál es su impacto como proceso motivador en el aprendizaje. (15 minutos)</p> <p>Reflexionando.</p> <p>1. El estudiante deberá responder las interrogantes que el docente exponga y dar su argumento del ¿Crees que tu forma de evaluar es la más pertinente? ¿Cómo mejorarías la forma en la que actualmente evalúas? (15 minutos)</p> <p>2. Se compartirán dudas sobre el proceso de evaluación y la retroalimentación. (10 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La importancia de la evaluación • ¿Cómo evaluar a en modalidad no escolarizada? Instrumentos para la evaluación • La retroalimentación como proceso motivador 	<p>Computadora</p> <p>Plataforma Educativa</p> <p>Manual para el diseño instruccional, UANL (2019)</p> <p>López, A. (2013) La evaluación como herramienta para el aprendizaje. México: Editorial Magisterio.</p>
<p>Evaluación: Sumativa.</p> <p>Puesta en práctica.</p> <p>Los estudiantes deberán planear una estrategia para resolver un caso específico de una unidad de aprendizaje de las ciencias del ejercicio. (20 minutos)</p> <p>A todos los estudiantes se les dará el mismo caso (¿cómo resolver un caso de aprendizaje a en línea del curso de natación?) para proponer alguna actividad o estrategia con la que podrían enseñar al estudiante. Se comentará en clase la resolución de algunos de los participantes.</p>		

Anexo 3. Instrumentos por actividad seleccionada

Instrumento para profesor 1

Como parte de un proyecto de investigación – acción con fines de titulación de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuyo objetivo es identificar el grado en el que el estudiantado de la modalidad no escolarizada gestiona su aprendizaje, envío este cuestionario solicitando su amable apoyo para recuperar información al respecto. Los datos proporcionados son anónimos, para uso académico y totalmente confidencial. Gracias por su colaboración.

I. DATOS GENERALES

Seleccione la respuesta que corresponda a su caso. Marque una X en la respuesta con la que se identifique.

Sexo:

- () Femenino
() Masculino

Edad:

- () 17 – 20 años
() 21 – 24 años
() 25 – 28 años
() 29 – 32 años
() Mayor de 32 años

Semestre:

1 Semestre ()	2 semestre ()	3 semestre ()	4 semestre ()	5 semestre ()
6 semestre ()	7 semestre ()	8 semestre ()	9 semestre ()	

¿Actualmente se encuentra laborando?

- () Sí
() No

¿Cuál es su último grado de estudios?

- () Bachillerato
() Licenciatura*

*si su opción fue licenciatura, menciona cuál. (Se habilita la opción de respuesta libre)

II. PREGUNTAS DE LIBRE RESPUESTA

INSTRUCCIONES: Responda de la manera más honesta posible las siguientes preguntas en relación con la elaboración de la actividad correspondiente a la fase 3 “Técnicas de la conducción en las actividades físico-recreativas” del curso XXX.

1. ¿Qué fue lo más complicado para elaborar su producto entregable sobre Técnicas de la conducción en las actividades físico-recreativas? ¿Por qué?
2. ¿Cómo logró saber cuál era el contenido indicado para poder realizar la actividad sobre las técnicas de la conducción?
3. ¿Cómo seleccionó la cantidad de técnicas a ser abordadas en la actividad?
4. ¿Considera que las indicaciones son importantes para su desarrollo académico? ¿En qué

aspecto influyen estas en el desarrollo óptimo de la actividad?

5. ¿Las instrucciones dadas para la elaboración de la actividad fueron suficientes? ¿Por qué?
6. ¿Cómo sabrá si la actividad entregada cumple con lo establecido? (¿Cómo realizaría una autoevaluación antes de entregarla?)
7. ¿Recibió apoyo para la realización de la actividad (aspectos técnicos, ayuda para algo)? (de algún compañero, familiar, etc.)
8. Cuando tiene dudas sobre alguna actividad, ¿por cuál medio logra aclararlas y con quién?
9. ¿Qué importancia tiene la retroalimentación del profesor dentro de su aprendizaje en este curso?

¡Gracias por su colaboración!

Instrumento para profesor 2

Como parte de un proyecto de investigación – acción con fines de titulación de la maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuyo objetivo es identificar el grado en el que el estudiante de modalidad no escolarizada gestiona su propio aprendizaje. La información proporcionada es anónima, para uso académico y totalmente confidencial. Gracias por su colaboración.

I. DATOS GENERALES

Selecciona la respuesta que corresponda a tu caso.

Sexo:

() Femenino

() Masculino

Edad:

() 17 – 20 años

() 21 – 24 años

() 25 – 28 años

() 29 – 32 años

() Mayor de 32 años

Semestre:

1 Semestre	2 semestre	3 semestre	4 semestre	5 semestre
6 semestre	7 semestre	8 semestre	9 semestre	

¿Actualmente te encuentras laborando?

() Sí

() No

¿Cuál es tu último grado de estudios?

() Bachillerato

() Licenciatura*

*si tu opción fue licenciatura, menciona cuál.

II. PREGUNTAS DE AUTOGESTIÓN

INSTRUCCIONES: Responde de la manera más honesta posible las siguientes preguntas en relación con la elaboración de la actividad correspondiente la evidencia “2.2, 3.2 y 4.2 Realización de las practicas sobre los fundamentos básicos de los deportes con raquetas (tenis de campo)”.

1. ¿Qué fue lo más complicado de elaborar tu producto entregable? ¿por qué?
2. ¿cómo supiste cuál era el contenido indicado para poder realizar tu evidencia sobre la realización de las prácticas sobre los fundamentos básicos? Y ¿cómo lograste conseguir la información necesaria?
3. ¿Las instrucciones dadas para la elaboración de tu actividad fueron suficientes? ¿por qué?
4. ¿Consideras que las indicaciones son importantes para tu desarrollo académico? ¿en qué aspecto influyen estas en tu desarrollo?
5. ¿De qué manera logras realizar las prácticas relacionadas a los deportes con raquetas?
6. ¿Recibiste apoyo en la realización de la actividad? (apoyo de algún compañero, familiar, etc.)
7. ¿Cuándo tienes dudas sobre alguna actividad, por cuál medio logras aclararlas y con quién?
8. ¿Qué importancia tiene la retroalimentación del profesor dentro de tu aprendizaje?

¡Gracias por tu colaboración!

Instrumento para profesor 3

Como parte de un proyecto de investigación – acción con fines de titulación de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuyo objetivo es identificar el grado en el que el estudiantado de la modalidad no escolarizada gestiona su aprendizaje, envíe este cuestionario solicitando su amable apoyo para recuperar información al respecto. Los datos proporcionados son anónimos, para uso académico y totalmente confidencial. Gracias por su colaboración.

I. DATOS GENERALES

Seleccione la respuesta que corresponda a su caso. Marque una X en la respuesta con la que se identifique.

Sexo:

() Femenino

() Masculino

Edad:

() 17 – 20 años

() 21 – 24 años

() 25 – 28 años

() 29 – 32 años

() Mayor de 32 años

Semestre:

1 Semestre ()	2 semestre ()	3 semestre ()	4 semestre ()	5 semestre ()
6 semestre ()	7 semestre ()	8 semestre ()	9 semestre ()	

¿Actualmente se encuentra laborando?

() Sí

() No

¿Cuál es su último grado de estudios?

() Bachillerato

() Licenciatura*

*si su opción fue licenciatura, menciona cuál. (Se habilita la opción de respuesta libre)

II. PREGUNTAS DE LIBRE RESPUESTA

INSTRUCCIONES: Responda de la manera más honesta posible las siguientes preguntas en relación con la elaboración de la actividad correspondiente a la Actividad 1.2 “Realizar un trazo de la pista especificando cada una de las zonas” del curso Atletismo: pista y ruta.

1. ¿Qué fue lo más complicado para elaborar su producto entregable sobre el trazo de la pista? ¿Por qué?
2. ¿Cómo logró saber cuál era el contenido indicado para poder realizar la actividad sobre trazo de la pista?
3. ¿Investigó en alguna fuente externa la información para poder completar su actividad?
4. ¿Considera que las indicaciones son importantes para su desarrollo académico? ¿En qué aspecto influyen estas en el desarrollo óptimo de la actividad?
5. ¿Las instrucciones dadas para la elaboración de la actividad fueron suficientes? ¿Por qué?
6. ¿Cómo sabrá si la actividad entregada cumple con lo establecido? ¿Cómo realizaría una autoevaluación antes de entregarla?
7. ¿Recibió apoyo para la realización de la actividad (aspectos técnicos, ayuda para algo)? (de algún compañero, familiar, etc.)
8. Cuando tiene dudas sobre alguna actividad, ¿por cuál medio logra aclararlas y con quién?
9. ¿Qué importancia tiene la retroalimentación del profesor dentro de su aprendizaje en este curso?

¡Gracias por su colaboración!

Instrumento para profesor 4

Como parte de un proyecto de investigación – acción con fines de titulación de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuyo objetivo es identificar el grado en el que el estudiantado de la modalidad no escolarizada gestiona su aprendizaje, envíe este cuestionario solicitando su amable apoyo para recuperar información al respecto. Los datos proporcionados son anónimos, para uso académico y totalmente confidencial. Gracias por su colaboración.

I. DATOS GENERALES

Seleccione la respuesta que corresponda a su caso. Marque una X en la respuesta con la que se identifique.

Sexo:

- () Femenino
() Masculino

Edad:

- () 17 – 20 años
() 21 – 24 años
() 25 – 28 años
() 29 – 32 años
() Mayor de 32 años

Semestre:

1 Semestre ()	2 semestre ()	3 semestre ()	4 semestre ()	5 semestre ()
6 semestre ()	7 semestre ()	8 semestre ()	9 semestre ()	

¿Actualmente se encuentra laborando?

- () Sí
() No

¿Cuál es su último grado de estudios?

- () Bachillerato
() Licenciatura*

*si su opción fue licenciatura, menciona cuál. (Se habilita la opción de respuesta libre)

II. PREGUNTAS DE LIBRE RESPUESTA

INSTRUCCIONES: Responda de la manera más honesta posible las siguientes preguntas en relación con la elaboración de la actividad correspondiente a la Evidencia 3.1 “Auto-vídeo explicando sesión deportiva con herramientas metodológicas” del curso Fútbol: conceptos y fundamentos básicos.

1. ¿Qué fue lo más complicado para elaborar su producto entregable sobre el trazo de la pista? ¿Por qué?
2. ¿Cómo logró saber cuál era el contenido indicado para poder realizar la actividad sobre trazo de la pista?
3. ¿Investigó en alguna fuente externa la información para poder completar su actividad?
4. ¿Considera que las indicaciones son importantes para su desarrollo académico? ¿En qué aspecto influyen estas en el desarrollo óptimo de la actividad?
5. ¿Las instrucciones dadas para la elaboración de la actividad fueron suficientes? ¿Por qué?

6. ¿Cómo sabrá si la actividad entregada cumple con lo establecido? ¿Cómo realizaría una autoevaluación antes de entregarla?
7. ¿Recibió apoyo para la realización de la actividad (aspectos técnicos, ayuda para algo)? (de algún compañero, familiar, etc.)
8. ¿Cómo logró conseguir el espacio para la realización de su evidencia?
9. Cuando tiene dudas sobre alguna actividad, ¿por cuál medio logra aclararlas y con quién?
10. ¿Qué importancia tiene la retroalimentación del profesor dentro de su aprendizaje en este curso?

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 4. Escala de percepción en el uso de estrategias para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje

Como parte de un proyecto de investigación – acción con fines de titulación de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuyo objetivo es identificar el grado en el que el profesorado utiliza estrategias para el desarrollo de la autogestión de los estudiantes en la modalidad no escolarizada, solicitamos su colaboración respondiendo esta encuesta. La información proporcionada es anónima, para uso académico y totalmente confidencial. Gracias por su colaboración.

I. DATOS GENERALES

Marque con una X la respuesta que corresponda a su caso.

Último grado de estudios:

- () Licenciatura
- () Maestría
- () Doctorado
- () Pos-doctorado

Área de formación:

- () Físico matemáticas y Ciencias de la Tierra
- () Biología y Química
- () Ciencias Médicas y de la Salud
- () Humanidades y Ciencias de la Conducta
- () Ciencias Sociales
- () Biotecnología y Ciencias Agropecuarias
- () Ingenierías

Sexo:

- () Femenino
- () Masculino

Edad: 23-26 años 27-30 años 30-35 años 36-40 años 41-45 años
 46-50 años Mayor de 50 años

II. ESCALA

Seleccione la opción que más represente su práctica docente, donde 5 es equivalente a Totalmente de acuerdo y 1 a Totalmente en desacuerdo.

En los procesos de enseñanza en línea, considero que las siguientes prácticas me han sido efectivas para el desarrollo de la autogestión del aprendizaje de mis estudiantes...	5	4	3	2	1
Uso de la plataforma					
Establecimiento de espacios temporales flexibles para crear oportunidades de reflexión sobre los contenidos de los cursos.					
Utilización de la(s) plataforma(s) institucional(es) para establecer las rutas de comunicación e interacción con los estudiantes.					
Conducción de clase					
Elaboración de propuestas aprendizaje basado en problemas, en las que se fomente que el alumnado busque de manera autónoma el aprendizaje de contenidos de su interés.					
Generación de situaciones (foros, chats, conversaciones, etc.) que inviten al alumnado a ser consciente de su propio proceso de reflexión y pensamiento.					
Motivación y estrategias de apoyo en el aprendizaje					
Desarrollo de actividades en las cuales los estudiantes más destacados hagan función de tutores de sus compañeros.					
Mantenimiento de una motivación alta al mostrar satisfacción con respecto a la manera que se desarrolla el proceso de aprendizaje en los grupos.					
Mantenimiento de ambientes de aprendizaje que propicien la convivencia entre los estudiantes.					
Generación de actividades que propicien la interacción entre el estudiante con la sociedad y los contenidos.					
Generación de espacios de triunfo mediante la participación y la obtención de mejores calificaciones.					
Transmisión de entusiasmo por el aprendizaje y por enseñar en este nivel educativo.					
Retroalimentación para la mejora					
Establecimiento de las áreas de oportunidad de manera objetiva dentro de cada tarea entregada por los estudiantes.					
Generación de un ambiente de confianza en el que las y los estudiantes retroalimenten la actuación docente, y elaboren propuestas desde el conocimiento del estudiantado (apps, plataformas, recursos, etc.).					

II. PREGUNTAS REFLEXIVAS

Conteste de la manera más honesta posible sobre su práctica docente.

1. ¿Qué es lo que realizo dentro de mis clases para incitar al estudiante a investigar?
2. ¿Qué tan importante es que el estudiante genere su propio aprendizaje? ¿por qué?
3. Con base a la pregunta anterior ¿Cómo puedo lograr que mi estudiante sea autogestor de su aprendizaje?

¡Gracias por su enriquecedora colaboración!

Anexo 5. Análisis de reactivos para escala de percepción.

Uso de la plataforma	¿En qué parte del marco teórico se habla de esto? Tema/autor(a)	¿Qué se dice? ¿Qué “debe” hacer el docente, para que derive en la autogestión del aprendizaje del estudiante?
Establecimiento de espacios temporales para crear oportunidades de reflexión sobre los contenidos de los cursos.	Guiza Ezkauriatza, Milagros (2011) Trabajo colaborativo en la web: entorno virtual de autogestión para docentes. Estrategias didácticas digitales (marco teórico)	Las interacciones entre profesores y alumnos son primordiales para que se le facilite el aprendizaje al alumno percibiendo apoyo de su profesor (Lesh 2004) por lo tanto el profesor deberá encargarse de crear las condiciones necesarias para lograr un espacio dirigido al aprendizaje constructivista dentro de una plataforma virtual.
Utilización de la plataforma para establecer las rutas de comunicación e interacción con estudiantes.	La importancia del proceso de aprendizaje en línea (marco teórico) Abreu Alvarado, Y., et al (2018) El proceso de enseñanza – aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua.	El proceso de aprendizaje dentro de la modalidad no escolarizada consta de actividades, evidencias y metodología en las que el profesor es facilitador. Con el apoyo de una plataforma educativa adecuada, la interacción de los dos agentes del proceso (estudiante - profesor) será óptima para el desarrollo de las competencias dirigidas a la formación del perfil profesional deseado.
Conducción de clase		
Elaboración de propuestas aprendizaje basado en problemas, en las que se fomente que el alumnado busque de manera autónoma el aprendizaje de contenidos de su interés.	Dentro del marco teórico: La importancia de la enseñanza y aprendizaje en línea. Modelo Académico de Técnico Superior Universitario, Profesional Asociado y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL, 2015)	El personal académico elabora los planes y programas con el propósito de que el estudiante construya los conocimientos y habilidades necesarios para el campo laboral de dicha profesión elegida.

<p>Generación de situaciones (foros, chats, conversaciones, etc.) que inviten al alumnado a ser consciente de su propio proceso de reflexión y pensamiento.</p>	<p>Arshavskiy (2014) Dentro del marco teórico como: Proceso de aprendizaje.</p>	<p>El aprendizaje en línea es una forma de aprendizaje a través de internet, puede ser sincrónico o asincrónico. El primero se realiza en tiempo real, contando con un instructor en vivo, puede ser incluso similar al salón de clases, la diferencia es que los alumnos pueden tomar los cursos o las clases en cualquier parte del mundo, claramente contando con acceso a una computadora y conexión a internet.</p> <p>El segundo tipo de aprendizaje es el asincrónico, este es autodidacta, los estudiantes van a su propio ritmo, se deja el material para que el estudiante tenga acceso y pueda revisarlo a cualquier hora en la que le convenga, Las sesiones son grabadas, la comunicación se da a través de foros, blogs, entre otros.</p>
Motivación y estrategias de apoyo en el aprendizaje		
<p>Desarrollo de actividades en las cuales los estudiantes más destacados hagan función de tutores de sus compañeros.</p>	<p>Competencias del profesorado universitario en ambientes Virtuales de aprendizaje colaborativo Guerra González. C. (2019)</p>	<p>El profesor deberá crear situaciones en las que los estudiantes puedan compartir ideas y conocimientos con otros.</p>
<p>Mantenimiento de una motivación alta al mostrar satisfacción con respecto a la manera que se desarrolla el proceso de aprendizaje en los grupos.</p>	<p>Abreu Alvarado (2018) El proceso de enseñanza – aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua.</p>	<p>Dentro del proceso se pretende que el alumno disfrute el aprendizaje y que realmente se comprometa con este. Los estudiantes son el protagonista del proceso de aprendizaje.</p>
<p>Mantenimiento de ambientes de aprendizaje que propicien la convivencia entre los estudiantes.</p>	<p>Zimmerman (1998)</p>	<p>Es decir, que consiguen aprendizajes para la vida durante las experiencias que van generando a lo largo de su trayectoria académica, conviviendo con los ambientes de aprendizaje y con sus propios compañeros de clase, ya sea presencialmente o en plataforma, dentro de modalidades</p>

		no escolarizadas, en línea.
Generación de actividades que propicien la interacción entre el estudiante con la sociedad y los contenidos.	Abreu Alvarado (2018) El proceso de enseñanza – aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua.	El proceso de aprendizaje implica la organización consciente en vías de la apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, vivir y ser, construyendo todo esto mediante la experiencia que es generada a través de las actividades que los estudiantes van realizando durante los cursos, en combinación con las interacciones que genera con la sociedad, el profesor – facilitador será encargado de generar actividades que logren esta construcción de experiencias.
Generación de espacios de triunfo mediante la participación y la obtención de mejores calificaciones.	Góngora (2016) La autogestión del aprendizaje en ambientes educativos centrados en el alumno	Existen distintas teorías que hablan sobre la motivación y cómo impacta dentro del aprendizaje de los estudiantes; la motivación intrínseca proviene del interior de cada individuo y la extrínseca de lo que se va a obtener, un premio de por medio, sea una calificación, una retroalimentación, una felicitación, etc.
Transmisión de entusiasmo por el aprendizaje y por enseñar.	La motivación en el proceso enseñanza – aprendizaje (Herrera, 2010).	El aprendizaje escolar es inconcebible sin motivación, el profesor debe cumplir con la función de ayuda, motivando a su alumnado.
Retroalimentación para la mejora		
Establecimiento de las áreas de oportunidad de manera objetiva dentro de cada tarea entregada por los estudiantes.	Canabal, C. (2017) La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. (Incluida en el marco teórico como: La retroalimentación como motivación para el aprendizaje).	La retroalimentación cumple la función esencial de apoyo y soporte para el aprendizaje, no tanto en su visión de "feedback" exclusivamente sino desde la perspectiva de "feedforward". Es decir, no sólo para revisar un trabajo ya finalizado, detectar y corregir errores o señalar aciertos sino para orientar, apoyar y estimular al estudiante en su aprendizaje posterior. Considera que es importante ofrecer la retroalimentación a tiempo para que sea recibida cuando todavía le importa a los y las estudiantes, y así estos puedan usarla para su aprendizaje posterior, o puedan recibir la ayuda a tiempo, por ello es indispensable mantener

		el equilibrio entre la celeridad y la calidad de la retroalimentación.
Generación de un ambiente de confianza en el que las y los estudiantes retroalimenten la actuación docente, y elaboren propuestas desde el conocimiento del estudiantado (apps, plataformas, recursos, etc.).	Canabal, C. (2017) La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. (Incluida en el marco teórico como: La retroalimentación como motivación para el aprendizaje).	Desde la perspectiva del profesor/a se concibió como la oportunidad para recoger evidencias sobre el aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de adecuar/ajustar su docencia y, si fuera necesario, rediseñar el entorno de aprendizaje.

Anexo 6. Preguntas del instrumento institucional.

Preguntas Sección: 011 Competencias Digitales Docentes	1 Ningún grado	2	3	4	5	6	7 Lo conozco/utilizo totalmente
S11P1 0001 CONOZCO. Estrategias de navegación y búsquedas por internet (p. e., uso de operadores boléanos en búsquedas, filtros, comandos específicos, localización y selección de textos, imágenes y/o videos, etc.).							
S11P2 0002 UTILIZO. Estrategias de navegación y búsquedas por internet (p. e., uso de operadores boléanos en búsquedas, filtros, comandos específicos, localización y selección de textos, imágenes y/o videos, etc.).							
S11P3 0003 CONOZCO. Recursos Educativos Abiertos (Objetos de aprendizaje reutilizables obtenidos en un repositorio o base de datos de acceso libre).							
S11P4 0004 UTILIZO. Recursos Educativos Abiertos (Objetos de aprendizaje reutilizables obtenidos en un repositorio o base de datos de acceso libre).							
S11P5 0005 CONOZCO. Soluciones para la gestión y el almacenamiento en la "nube", compartir archivos, concesión de privilegios de acceso, etc. (p. e. Onedrive, Google Drive, Dropbox u otras).							
S11P6 0006 UTILIZO. Soluciones para la gestión y el almacenamiento en la "nube", compartir archivos, concesión de privilegios de acceso, etc. (p. e. Onedrive, Google Drive, Dropbox u otras).							
S11P7 0007 CONOZCO. Reglas o criterios para evaluar críticamente el contenido y fiabilidad de las fuentes de información, datos, contenido digital, etc. (actualizaciones, citas, fuentes).							
S11P8 0008 UTILIZO. Reglas o criterios para evaluar críticamente el contenido y fiabilidad de las fuentes de información, datos, contenido digital, etc. (actualizaciones, citas, fuentes).							
S11P9 0009 CONOZCO. El software de la Pizarra Digital Interactiva.							
S11P10 0010 UTILIZO. El software de la Pizarra Digital Interactiva.							
S11P11 0011 CONOZCO. Software disponible en la UANL.							
S11P12 0012 UTILIZO. Software disponible en la UANL.							
S11P13 0013 CONOZCO. Herramientas para la comunicación en línea: foros, mensajería							

instantánea, chats, videoconferencias. (telegram, WhatsApp, zoom, Google Meet, entre otros).							
S11P14 0014 UTILIZO. Herramientas para la comunicación en línea: foros, mensajería instantánea, chats, videoconferencias. (telegram, WhatsApp, zoom, Google Meet, entre otros).							
S11P15 0015 CONOZCO. Herramientas que ayuden a atender la diversidad en el aula (El trabajo por rincones, talleres de aprendizaje, tutoría entre pares etc.).							
S11P16 0016 UTILIZO. Herramientas que ayuden a atender la diversidad en el aula (El trabajo por rincones, talleres de aprendizaje, tutoría entre pares etc.).							
S11P17 0017 CONOZCO. Redes sociales o comunidades de aprendizaje para compartir información y contenidos educativos (p. e. Facebook, Twitter, Google+ u otras).							
S11P18 0018 UTILIZO. Redes sociales o comunidades de aprendizaje para compartir información y contenidos educativos (p. e. Facebook, Twitter, Google+ u otras).							
S11P19 0019 CONOZCO. Experiencias o investigaciones educativas derivados del trabajo de academia en donde otros puedan aportarme contenidos, ideas, estrategias, para mí docencia.							
S11P20 0020 UTILIZO. Experiencias o investigaciones educativas derivados del trabajo de academia en donde otros puedan aportarme contenidos, ideas, estrategias, para mí docencia.							
S11P21 0021 CONOZCO. Herramientas para el aprendizaje compartido o colaborativo.							
S11P22 0022 UTILIZO. Herramientas para el aprendizaje compartido o colaborativo.							
S11P23 0023 CONOZCO. Normas básicas de comportamiento y etiqueta en la comunicación.							
S11P24 0024 UTILIZO. Normas básicas de comportamiento y etiqueta en la comunicación.							
S11P25 0025 CONOZCO. Normas de reciclaje de los restos tecnológicos para el cuidado del medio ambiente.							
S11P26 0026 UTILIZO. Normas de reciclaje de los restos tecnológicos para el cuidado del medio ambiente.							
S11P27 0027 CONOZCO. Normas del uso saludable y responsable de las tecnologías digitales.							
S11P28 0028 UTILIZO. Normas del uso saludable y responsable de las tecnologías digitales.							
S11P29 0029 CONOZCO. Herramientas para crear presentaciones (Canva, Power Point, Prezi etc.).							

S11P30 0030 UTILIZO. Herramientas para crear presentaciones (Canva, Power Point, Prezi etc.).							
S11P31 0031 CONOZCO. Canales específicos para la selección de vídeos didácticos.							
S11P32 0032 UTILIZO. Canales específicos para la selección de vídeos didácticos.							
S11P33 0033 CONOZCO. El potencial de las TICs para programar y crear nuevos productos (herramientas, Apps, contenidos...).							
S11P34 0034 UTILIZO. El potencial de las TICs para programar y crear nuevos productos (herramientas, Apps, contenidos...).							
S11P35 0035 CONOZCO. Herramientas que faciliten el aprendizaje como: infografías, gráficos interactivos, mapas conceptuales, líneas de tiempo, etc.							
S11P36 0036 UTILIZO. Herramientas que faciliten el aprendizaje como: infografías, gráficos interactivos, mapas conceptuales, líneas de tiempo, etc.							
S11P37 0037 CONOZCO. Herramientas para elaborar pruebas de evaluación.							
S11P38 0038 UTILIZO Herramientas para elaborar pruebas de evaluación.							
S11P39 0039 CONOZCO. Herramientas para elaborar rúbricas.							
S11P40 0040 UTILIZO Herramientas para elaborar rúbricas.							
S11P41 0041 CONOZCO. Herramientas para la creación de vídeos didácticos.							
S11P42 0042 UTILIZO. Herramientas para la creación de vídeos didácticos.							
S11P43 0043 CONOZCO. Herramientas para reelaborar o enriquecer contenido en diferentes formatos (p. e. textos, tablas, audio, imágenes, vídeos, etc.).							
S11P44 0044 UTILIZO. Herramientas para reelaborar o enriquecer contenido en diferentes formatos (p. e. textos, tablas, audio, imágenes, vídeos, etc.).							
S11P45 0045 CONOZCO. Sistemas de protección de dispositivos o documentos (control de acceso, privilegios, Contraseñas, etc.).							
S11P46 0046 UTILIZO. Sistemas de protección de dispositivos o documentos (control de acceso, privilegios, Contraseñas, etc.).							
S11P47 0047 CONOZCO. Formas de gestión de identidades digitales en el contexto educativo (Crear un avatar en ambientes virtuales o registrarse en Question Pro, Turnitin, Conrycit etc.).							

S11P48 0048 UTILIZO. Formas de gestión de identidades digitales en el contexto educativo (Crear un avatar en ambientes virtuales o registrarse en Question Pro, Turnitin, Conrycit etc.).							
S11P49 0049 CONOZCO. Fuentes para localizar normativa sobre derechos de autor y licencias de uso (Copyright, Copyleft y Creative Commons).							
S11P50 0050 UTILIZO. Fuentes para localizar normativa sobre derechos de autor y licencias de uso (Copyright, Copyleft y Creative Commons).							
S11P51 0051 CONOZCO. Protección de información (nombres, imágenes, etc.) relativa a personas de tu entorno más cercano (compañeros, alumnos, etc.).							
S11P52 0052 UTILIZO. Protección de información (nombres, imágenes, etc.) relativa a personas de tu entorno más cercano (compañeros, alumnos, etc.).							
S11P53 0053 CONOZCO. Formas para controlar modos de uso de la tecnología que se convierten en distractores.							
S11P54 0054 UTILIZO. Formas para controlar modos de uso de la tecnología que se convierten en distractores.							
S11P55 0055 CONOZCO. Soluciones básicas a problemas técnicos derivados de la utilización de dispositivos digitales en el aula digital (Problemas con las cámaras, micrófonos, impresoras etc.).							
S11P56 0056 UTILIZO. Soluciones básicas a problemas técnicos derivados de la utilización de dispositivos digitales en el aula digital (Problemas con las cámaras, micrófonos, impresoras etc.).							
S11P57 0057 CONOZCO. Herramientas de contenido basado en realidad aumentada o códigos QR.							
S11P58 0058 UTILIZO. Herramientas de contenido basado en realidad aumentada o códigos QR.							
S11P59 0059 CONOZCO. Espacios para formarme y actualizar mi competencia digital.							
S11P60 0060 UTILIZO. Espacios para formarme y actualizar mi competencia digital.							
S11P61 0061 CONOZCO. Herramientas para realizar la tutoría y seguimiento del alumnado.							
S11P62 0062 UTILIZO. Herramientas para realizar la tutoría y seguimiento del alumnado.							
S11P63 0063 CONOZCO. Tareas básicas de mantenimiento del ordenador para evitar posibles problemas de funcionamiento (p. e. actualizaciones, limpieza de caché o de disco, recuperación de archivos eliminados etc.).							
S11P64 0064 UTILIZO. Tareas básicas de							

mantenimiento del ordenador para evitar posibles problemas de funcionamiento (p. e. actualizaciones, limpieza de caché o de disco, recuperación de archivos eliminados etc.).							
S11P65 0065 CONOZCO. Actividades didácticas creativas para desarrollar la competencia digital en el alumnado.							
S11P66 0066 UTILIZO. Actividades didácticas creativas para desarrollar la competencia digital en el alumnado.							
S11P67 0067 CONOZCO. Opciones para combinar la tecnología digital y no digital para buscar soluciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.							
S11P68 0068 UTILIZO. Opciones para combinar la tecnología digital y no digital para buscar soluciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.							
S11P69 0069 CONOZCO. Herramientas que ayuden a emplear técnicas de gamificación en el aprendizaje.							
S11P70 0070 UTILIZO. Herramientas que ayuden a emplear técnicas de gamificación en el aprendizaje.							
S11P71 0071 CONOZCO. Herramientas de contenido basado en realidad virtual y mundos inmersivos. (Virbela, Second life).							
S11P72 0072 UTILIZO. Herramientas de contenido basado en realidad virtual y mundos inmersivos. (Virbela, Second life).							