



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Docencia y mediación tecnológica de los aprendizajes: una experiencia desde las y los docentes

Dalia Beatriz García Torres

Universidad Nacional Autónoma de México
daliagarcia0511@gmail.com

Rosalina Arteaga Barrón

Instituto Tecnológico Autónomo de México
arte.barron01@gmail.com

María Concepción Barrón Tirado

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM
baticon3@hotmail.com

Área temática 08. Procesos de Formación.

Línea temática: Metodologías y dispositivos de formación.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

El presente trabajo refleja los primeros avances de un proyecto de investigación que pretende sistematizar una experiencia educativa a partir de la mirada de sus distintos actores. Se describe la concepción, diseño, gestión y desarrollo del “Diplomado en Docencia y mediación tecnológica de los aprendizajes”, dirigido a docentes de educación básica en México, y cuyo objetivo general fue fomentar el desarrollo profesional docente en el uso y aprovechamiento de las TIC en el aula. La propuesta, creada desde el enfoque de la autogestión del aprendizaje, promovió la incorporación de recursos digitales para generar prácticas creativas e innovadoras, en las que el estudiante se convirtiera en el eje central del proceso educativo, contribuyendo con ello al fortalecimiento de la profesionalización docente.

Para el análisis de esta experiencia, se presentan resultados parciales que muestran una síntesis de la mirada de 912 participantes del diplomado, misma que fue recuperada a través de una encuesta en línea. El valor de este análisis y reflexión retrospectivos radica en la necesidad de conocer la experiencia docente ante el uso de las TIC y repensar la forma en la que miramos el futuro de la educación, para anticipar posibles soluciones ante futuros cada vez más inciertos.

Palabras clave: Actualización docente, TIC, Autogestión, Cursos en línea, Educación básica.

Introducción

Incorporar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como la cultura digital a la cultura docente no es una labor reciente. El Internet nace formalmente a inicios de los años 80 (FIB, s/a), aunque es hasta 2011 que la Asamblea General de las Naciones Unidas lo reconoce como un instrumento indispensable para ejercer diversos derechos humanos y se establece el acceso universal a Internet como una meta prioritaria para los Estados, quienes debían “incorporar la alfabetización en Internet en los programas de estudio y apoyar módulos de aprendizaje semejantes en entornos extraescolares” (ONU, 2011, p.24). Para contribuir a garantizar el derecho al acceso a las TIC, en 2013 el gobierno mexicano puso en marcha la Estrategia Digital Nacional cuyo objetivo general fue incrementar la digitalización de México, señalando la “Transformación educativa” como uno de los cinco objetivos particulares que “se refiere a la integración y aprovechamiento de las TIC en el proceso educativo para insertar al país en la Sociedad de la Información y el Conocimiento” (Gobierno de la República, 2013, p. 22).

Para incorporar las TIC a los procesos educativos se han creado diversas ofertas formativas dirigidas tanto a estudiantes como a profesores de todos los niveles educativos. Como parte de este contexto, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha generado estrategias y programas académicos que respondan a las necesidades educativas del país, surgiendo en marzo de 2019 una propuesta formativa denominada “Trayectorias docentes personalizadas” dirigida a docentes de la UNAM y de la cual se desprendió el Diplomado en Docencia y Mediación Tecnológica de los Aprendizajes como un proyecto de colaboración entre la UNAM y la SEP para la formación de docentes de educación básica.

En este marco, surgió el proyecto de investigación “Docencia y mediación tecnológica de los aprendizajes” que tiene por objetivo recuperar la experiencia producida en el Diplomado vista desde sus actores, para conocer su pertinencia, dar seguimiento a los resultados y promover conocimiento nuevo con relación a la docencia y el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Considerando que el Diplomado inició el 30 de septiembre de 2019, que concluyó el 30 de mayo de 2020 y que para marzo de 2020 el gobierno mexicano declaró el inicio de una suspensión actividades no esenciales, entre ellas la asistencia a los centros escolares, nuestro trabajo apunta las siguientes hipótesis:

- El Diplomado, planteado desde el 2017 como un proyecto de formación docente en la cultura digital, resultó ser oportuno y pertinente sin ser un proyecto realizado expresamente para atender las necesidades educativas planteadas ante la emergencia sanitaria.
- El carácter autogestivo de la propuesta formativa contraviene el carácter de la escuela altamente prescriptiva, aún dominante en nuestro sistema educativo, por lo que representa una oferta de poco interés para los docentes de educación básica.

Antecedentes del proyecto

Durante el primer semestre de 2017, la entonces Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED-UNAM), comenzó a gestar una nueva oferta académica de actualización docente dirigida a sus profesores. En aquel momento, la encomienda inicial fue diseñar programas educativos para apoyar la formación y actualización de los docentes de la UNAM que transitaban o iniciaban su labor en las modalidades abierta, a distancia o mixta; dichos programas requerían de constante actualización para garantizar una formación de vanguardia. Sin embargo, se decidió ya no actualizar los programas existentes, sino crear una nueva oferta que fomentara una cultura digital en los docentes universitarios, en el marco de la Revolución Industrial 4.0. Así surgió el proyecto “Docencia y aprendizaje en la era digital. Trayectorias docentes personalizadas”; una propuesta concebida como integral, personal, flexible y multirreferencial. De manera general, el objetivo fue fortalecer la práctica docente innovadora y creativa, a partir de los conocimientos sobre nuevas metodologías de enseñanza y el uso de recursos digitales (CUAED, 2020). Se crearon 38 cursos de carácter autogestivo, divididos a partir de nueve ejes formativos y de cuatro niveles de dominio de competencias a desarrollar.

Niveles de dominio de las competencias	Ejes formativos								
	Tecnológico	Psicológico	Pedagógico	Didáctico	Sociohistórico-económico	Filosófico	Epistemológico	Comunicación	Gestión
Receptivo ●	Habilidades digitales	Aprendizaje centrado en el estudiante	Introducción a las pedagogías emergentes	Curriculum y práctica docente	Globalización y Educación	Introducción a la teoría de la argumentación	Epistemología de la educación	Didáctica y comunicación digital	Gestión escolar y de los aprendizajes en entornos virtuales y presenciales
Resolutivo ● ●	Ética en la WEB	Estilos de enseñanza en entornos virtuales	Intervenciones didácticas con pedagogías emergentes	De los programas a las secuencias didácticas	Competencias laborales y profesionales del Siglo XXI	Género, violencia y cuidado de sí	Conocimiento y práctica docente	Comunicación asertiva en entornos digitales	Gestión del currículum
Autónomo ● ● ●	Recursos digitales con fines didácticos Estrategias didácticas apoyadas por TIC	Procesos para el aprendizaje autónomo	Implementación de pedagogías emergentes	Métodos innovadores para fomentar el aprendizaje autogestivo y colaborativo en estudiantes universitarios	Tendencias de inversión en capital humano	Educación: eticidad y ciudadanía	Modelos pedagógicos y sus implicaciones prácticas en la docencia	Estrategias de comunicación para educación en línea	Gestión para la evaluación y seguimiento de los aprendizajes y la evaluación institucional
Estratégico ● ● ● ●	Creación de espacios de colaboración Diseño de entornos virtuales de aprendizaje	Docencia y procesos afectivos	Análisis de las propuestas pedagógicas emergentes	Evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales	Docencia y Globalización	Modelos teóricos para el análisis de la argumentación	Complejidad y conocimiento en la era digital	La comunicación en modelos pedagógicos emergentes	Diseño y gestión de proyectos educativos

Fuente: CUAED, 2020.

Los principios que guiaron el modelo educativo del proyecto fueron la autoorganización, la autorreferencia, la autogestión y el aprendizaje dialógico; principios que definen el carácter autogestivo de los cursos: autogestionar

lo que aprendemos no significa aislamiento, sino lo contrario, autogestionarse debe invitar a promover aprendizajes significativos, autónomos y colaborativos. Se partió de la concepción del docente como un sujeto constructor y reconstructor activo y autogestivo, de sí mismo y del conocimiento, pero al mismo tiempo capaz de relacionarse con los otros.

Considerando el carácter autogestivo como eje central del proyecto, se reunió a académicos de la UNAM y a profesores externos, a quienes se les encomendó la tarea de crear el contenido de la nueva oferta. Se solicitó que el diseño de desafíos, actividades y evaluaciones estuvieran totalmente centrados en que el profesor resolviera por cuenta propia cada curso en un aproximado de 20 hrs y que la plataforma Moodle 3 calificara actividades sin la intervención activa de un docente.

Al no existir la figura docente en ninguno de los cursos, el acompañamiento académico se generó a partir de guías de usuario y de una mesa de ayuda. En el caso de los profesores de la UNAM, la oferta operó de la siguiente manera:

- El eje tecnológico era el primero y el único obligatorio.
- Para iniciar, se debía resolver un examen diagnóstico. A partir de los resultados obtenidos, se sugería al participante el curso del eje tecnológico por el cual podría iniciar.
- El docente podría iniciar por el curso sugerido o por alguno anterior o desde el inicio, pero nunca por un curso posterior al sugerido a partir del examen diagnóstico.
- Una vez superado el eje tecnológico, el participante podía elegir su trayectoria. Los ocho ejes restantes también contaban con un examen diagnóstico que sugería un inicio; sin embargo, el docente decidía por qué eje continuar y por cuál curso comenzar.

Cabe destacar que durante el proceso de diseño de contenidos siempre se tuvo presente que la incorporación de las TIC en un aula no tendría un valor en sí mismo si el y la docente participante no reflexionaba primero sobre su práctica y luego sobre cómo una determinada TIC podría contribuir a mejorar una estrategia de enseñanza (véase Barrón, 2020, p. 70). En este sentido, fue un gran reto diseñar cursos autogestivos en los que no se contempla la intervención activa de un docente experto, en los que las indicaciones debían ser motivantes, claras y fomentar la reflexión sobre la propia práctica docente para incorporar las TIC de forma creativa, y para los que se debía crear contenido original y no solo recuperar recursos educativos abiertos (REA) articulados a partir de instrucciones.

La planeación didáctica de los cursos consideró que cada situación de aprendizaje estuviese inscrita en una actividad precedente y en la organización de una actividad subsecuente, con la finalidad de propiciar la integración de los aprendizajes. El y la participante tenían intentos ilimitados para aprobar cada examen y ejercicio; para obtener una constancia electrónica, se requería aprobar con un mínimo de 80% de aciertos. Una reflexión amplia sobre la riqueza y complejidad de los cursos autogestivos ya ha sido presentada en otro espacio (véase Sandoval y García, 2018). Finalmente, la Dirección General de Asuntos de Personal Académico validó y reconoció esta oferta formativa como una propuesta en línea para la formación de docentes de la UNAM.

Docencia y mediación tecnológica de los aprendizajes

A partir de la propuesta de actualización docente creada por la UNAM y dirigida a sus profesores de educación media superior y superior, surge la posibilidad de ofrecer esta propuesta formativa a instituciones externas. Una institución interesada fue la Secretaría de Educación Pública (SEP), con quien se firmó un convenio a través de la Coordinación General @prende.mx, instancia encargada de planear, coordinar, ejecutar y evaluar periódicamente el Programa de Inclusión Digital (PDI), así como los programas de la SEP relacionados con habilidades digitales y pensamiento computacional (Gobierno de México, 2020).

A través del convenio firmado y a partir de la oferta de 38 cursos autogestivos, la SEP seleccionó 6 cursos para integrar un diplomado que formó parte del componente de desarrollo profesional docente en TIC de la Coordinación General @prende.mx, a fin de robustecer la práctica de más de cuatro mil docentes de educación básica; entre ellos docentes, subdirectores y directores, incluyendo a las figuras de supervisores y asesores técnico pedagógicos (ATP), personal administrativo y jefes y jefas de sector y de enseñanza, entre otros. Los cursos autogestivos seleccionados se convirtieron en módulos de 20 hrs. de duración:

Módulo 1: Habilidades digitales (eje tecnológico, nivel receptivo): retoma herramientas y recursos tecnológicos para el desarrollo de habilidades digitales y la realización de propuestas innovadoras en apoyo al proceso de aprendizaje.

Módulo 2: Aprendizaje centrado en el estudiante (eje psicológico, nivel receptivo): estrategias y recursos didácticos que reconozcan al estudiante como eje central del proceso formativo.

Módulo 3: Currículum y práctica docente (eje didáctico, nivel receptivo): elementos conceptuales y estructurales del currículum y el rol docente ante ellos.

Módulo 4: De los programas a las secuencias didácticas (eje didáctico, nivel resolutivo): elementos de la planeación didáctica y la mediación tecnológica del aprendizaje.

Módulo 5: Género, violencia y cuidado de sí (eje filosófico, nivel resolutivo): la cultura de género en los distintos ámbitos de la práctica docente.

Módulo 6: Gestión escolar y de los aprendizajes en entornos virtuales y presenciales (eje de gestión, nivel receptivo): elementos teóricos y estrategias para la gestión escolar.

El objetivo general del diplomado fue fomentar el desarrollo profesional docente en el uso y aprovechamiento de las TIC en el aula, a fin de que el profesor reconociera distintos modelos pedagógicos y recursos digitales para reorientar su práctica y tener a los estudiantes como eje central de los procesos formativos. La SEP ofreció el diplomado a **4,167 docentes**, directores/directoras, ATP, personal administrativo, entre otros perfiles, de educación básica, quienes tuvieron la libertad de participar o no. Se emitió constancia por curso aprobado y de aprobar los 6 cursos se obtuvo el diploma. **Del total de participantes, 2,745 docentes aprobaron los 6 cursos** (65.9%).

Para el convenio CUAED/UNAM-SEP se contó con guías de usuario y una mesa de ayuda, pero incorporando una figura que no existía en el proyecto original: la SEP solicitó el apoyo de monitores académicos, una figura que tuvo la función de orientar, acompañar, motivar, dar aliento a las y los participantes, al tiempo de representar el contacto humano en un medio virtual. Las y los monitoras/es introdujeron a las y los participantes al Diplomado en general y a cada módulo en particular, señalando la metodología de trabajo en plataforma, las fechas de inicio y cierre, los medios de comunicación (ya sea a través del mensajero de la plataforma o de correo electrónico) y resolvieron dudas técnicas (como ingresar a la plataforma, hacer una captura de pantalla, por mencionar algunos ejemplos). Asimismo, debían mandar mensajes recordatorios de fechas importantes, dar seguimiento a los alumnos irregulares y enviar correos invitación a las/los participantes que no habían ingresado nunca a la plataforma. Las y los monitores no cumplían una función prescriptiva, pues no resolvían dudas académicas, y tampoco debían informar sobre resultados finales, ya que cada participante podía consultar su avance y calificaciones en plataforma.

Metodología

Para cumplir con los objetivos de este trabajo llevamos a cabo una metodología de investigación mixta. Por un lado, diseñamos y levantamos una encuesta en línea a las y los participantes que concluyeron satisfactoriamente el diplomado. El cuestionario tuvo 5 apartados: 1) Preguntas generales; 2) Sobre la cantidad de estudiantes y la infraestructura tecnológica del aula (solo para docentes); 3) Sobre la experiencia en el “Diplomado en docencia y mediación tecnológica de los aprendizajes”; 4) Sobre su experiencia docente posterior al Diplomado; y 5) Sobre su afinidad tecnológica actual. Esta última sección contempló una batería de preguntas recuperadas de Ramírez y Casillas (2016).

La liga de acceso a la encuesta fue enviada a 2745 participantes, a quienes les hicimos llegar previamente una carta invitación a través de correo electrónico, explicando el objetivo del proyecto y el valor de sus respuestas. Obtuvimos una tasa de respuesta de 33.22%; es decir, 912 participantes respondieron el cuestionario. Es importante mencionar que las y los participantes no tuvieron ningún otro incentivo para participar, salvo el hecho de hacerles saber el valor de sus respuestas; no se les otorgó ningún tipo de constancia o diploma por su participación ni acudimos a directivos para hacer de su participación algo obligatorio. Las y los 912 participantes que respondieron la encuesta lo hicieron en condiciones de absoluta libertad y les agradecemos a todas y todos ellos por ser parte de este ejercicio reflexivo.

Por otro lado, a través de *relatos de historias de vida* recuperamos las reflexiones de 5 docentes de escuelas rurales, urbanas y multigrado, para indagar sobre la relación entre la propuesta formativa autogestiva y la percepción de los profesores participantes sobre la misma. A continuación, el/la lector/a encontrará un primer análisis, breve y concreto, solo de los resultados obtenidos en la encuesta en línea, particularmente de las respuestas relacionadas con la experiencia docente durante y posterior al Diplomado.

La experiencia de los docentes como actores

Datos generales

La encuesta contó con la participación de 68.09% mujeres y de 31.91% hombres. Del total de mujeres participantes, 66.18% se dedica a la docencia y del total de hombres participantes, 68.38% se desempeña como docente. El resto de las y los participantes tiene funciones directivas, son ATP o cuentan con cargos administrativos, de supervisión o son jefes/as de enseñanza, entre otros.

Con relación al nivel educativo en el que las y los docentes participantes trabajaron durante el ciclo escolar 2019-2020, un 39.90% de **las mujeres docentes** se desempeñó en nivel Primaria, 32.60%, en nivel Secundaria y 22.63% en Preescolar. Apenas un 3.65% en Educación Superior Escuelas Normales; un 0.73% en Educación Media Superior y solo un 0.49% en otras instituciones de Educación Superior. En el caso de **los hombres docentes**, la mayoría desempeñó sus funciones en nivel primaria y secundaria: 37.69% y 45.73%, respectivamente. Únicamente, 3.02% laboró en nivel preescolar. Por su parte, 8.54% trabajó en Educación Superior Escuelas Normales; solo un 3.02% en Educación Media Superior y un 2.01% en otras instituciones de Educación Superior.

Dos resultados interesantes se obtienen a partir de lo anterior: **la educación en la primera infancia está a cargo de mujeres; por cada hombre docente en nivel preescolar hay 13 mujeres docentes. En cambio, en EMS y ES, son los hombres docentes quienes participan más.**

Sobre su experiencia del diplomado

Esta sección tuvo como objetivo evaluar: 1) el nivel de conocimientos sobre TIC que tenían las y los docentes cuando ingresaron al diplomado; 2) la experiencia de las y los participantes con relación a la modalidad y a los contenidos del diplomado; y 3) la figura de monitor en un curso autogestivo.

En promedio, 31.30% de las y los participantes docentes tenían conocimientos previos sobre las TIC y los incorporaban a sus clases la mayoría de las veces o cuando les era posible. Analizando la información por nivel de escolaridad, por un lado, **el mayor porcentaje de mujeres docentes que sí contaba con conocimientos e incorporaba las TIC en sus clases, son las mujeres docentes de preescolar (59.14%)**, seguidas de docentes de primaria (54.27%) y finalmente, de secundaria (51.49%). **Para el caso de los hombres docentes, quienes tenían más conocimientos sobre las TIC y las incorporaban en sus clases son los docentes de secundaria (53.58%)**, seguido de los docentes de preescolar (50%) y de primaria (46.67%). En el caso de las y los docentes de EMS y ES, además de que son el menor porcentaje de participantes de la encuesta, resulta que son quienes menos conocimientos sobre TIC tenían y quienes menos las incorporaban a sus clases. Estos resultados sugieren que es en la educación preescolar y básica donde más se incorporan las TIC en actividades didácticas, en comparación de la educación media superior y superior.

Con relación a la figura del/a monitor/a y su contribución a que las y los participantes concluyeran satisfactoriamente el diplomado, **en general, 43.53% de las y los participantes respondió que el apoyo de un monitor/a fue fundamental para concluir satisfactoriamente el diplomado**, mientras que un 27.96% consideró que el apoyo de un monitor/a contribuyó de manera parcial a que concluyeran el diplomado. Por su parte, **solo un 11.62% nunca solicitó apoyo del monitor/a**. Por otro lado, en una escala del 1 al 10, donde 1 es pésimo y 10 excelente, 55.15% de las y los participantes evaluaron como excelente (10) el desempeño de su monitor/a, mientras que 20.5% lo evaluó con 9 y un 12.72% con 8. Los resultados son muy similares cuando se desagrega la información por sexo y por puesto (docente, director/a, docente/director, otro).

Sobre la evaluación de los módulos del diplomado, **en términos generales, los 6 módulos fueron evaluados como buenos o excelentes con relación a su pertinencia y al hecho de que respondieron a las necesidades del contexto escolar de las y los docentes**. En una escala del 1 al 10, donde 1 era la calificación más baja y 10 la más alta que le podían asignar a cada módulo, los 6 módulos fueron evaluados, en promedio, con 9 por un 20.63% y con 10 por un 69.66% de las y los docentes participantes. Los resultados no varían significativamente si se desagregan los datos por tipo de puesto y por nivel educativo.

Finalmente, **62.17% de las y los participantes quedaron muy satisfechos con el diplomado**; sin embargo, existe un 24.45% que quedó insatisfecho con el diplomado. Algunas de las inconformidades encontradas están relacionadas con el nivel de los conocimientos brindados en el Diplomado; hubo docentes que esperaban un nivel más avanzado de conocimientos con relación a la incorporación de las TIC en sus prácticas didácticas. En este sentido, cabe destacar que los cursos seleccionados por la SEP corresponden a los niveles de dominio de competencia básicos (receptivo y resolutivo).

Sobre su experiencia docente posterior al diplomado

En este apartado se evaluó la aplicación de los conocimientos adquiridos en el Diplomado durante el ciclo escolar 2020-2021, así como la incorporación del enfoque centrado en el estudiante durante la práctica docente de las y los participantes.

En promedio, 32.18% de las y los participantes ha operado, de manera ocasional o diario, los conocimientos adquiridos en el diplomado, durante el ciclo escolar 2020-2021. Los resultados son similares cuando desagregamos la información por sexo y por puesto: es decir, **los conocimientos adquiridos durante el diplomado han sido útiles y están siendo aplicados en las funciones cotidianas de las y los participantes a nivel preescolar, primaria y secundaria**.

Con relación a la modificación en las estrategias didácticas de las y los docentes durante el ciclo escolar 2020-2021, 33.93% han cambiado sus estrategias didácticas, de manera parcial o total: exponen muy poco y con materiales de apoyo (videos, podcast, juegos u otros materiales) para que los contenidos sean aprendidos de una manera más amena y lúdica, cumpliendo siempre con el plan de estudios vigente. **A nivel educativo**

resulta interesante que las mujeres docentes de preescolar son quienes más han cambiado, totalmente, sus estrategias didácticas: 23.36% se apoya en recursos materiales para que los contenidos sean aprendidos de manera más amena y lúdica. En el caso de los hombres docentes es en el nivel primaria donde más ha habido cambios de estrategias didácticas; de manera particular, resalta que **un 45.74% de docentes hombres de este nivel expone poco y se apoya en recursos y contenidos disponibles en internet, así como en aplicaciones digitales al momento de impartir sus clase.**

Considerando que el currículum de educación básica es altamente prescriptivo y con base en los resultados anteriores, **se puede observar que en educación preescolar hay mayor apertura para incorporar las TIC al aula en comparación con el resto de los niveles educativos. Particularmente, las docentes de preescolar reportan que se conceden mayor libertad para incorporar las TIC en sus estrategias didácticas.**

Con relación a la incorporación del enfoque centrado en el estudiante, 42.93% de las y los participantes, en promedio, respondieron aplicarlo todos los días o casi todos los días. Para el caso de las docentes, cerca de un 50% en promedio, de nivel preescolar, primaria y secundaria aplican el enfoque centrado en el estudiante, mientras que solo un 30%, en promedio, de hombres docentes de nivel preescolar, primaria y secundaria lo aplican; es decir, **el enfoque centrado en el estudiante es más incorporado por las mujeres docentes, que por los hombres docentes, independientemente del nivel educativo en el que se desempeñan. Estos resultados sugieren una mayor flexibilidad, por parte de las docentes, para incursionar en estrategias didácticas más activas.**

Posterior al diplomado, la mayoría de participantes (56.69%) han tomado otros cursos sobre cómo incorporar las TIC a su práctica docente. Por nivel educativo, las mujeres y hombres docentes de nivel secundaria son quienes más se han capacitado en estos temas después del diplomado: 58.21% y 61.54%, respectivamente. **Los resultados anteriores reflejan una necesidad, por parte de las y los docentes, de seguirse capacitando sobre cómo incorporar las TIC a su práctica docente.**

Finalmente, sobre la necesidad de la presencia e intervención de un profesor en los cursos de formación y actualización docente ofertados en modalidad en línea (de cualquier institución), resulta que 58.66% de las y los participantes, independientemente de su función, respondieron que no es necesaria la presencia y la intervención de un profesor experto; consideran que es suficiente la presencia de un monitor para que oriente sus procesos de aprendizaje. Por su parte, un 41.34% considera que sí es necesaria la presencia de un/a docente que califique actividades, de retroalimentaciones, entre otras actividades. Es decir, existe cierta resistencia, por parte de algunos docentes, a transitar hacia un modelo de aprendizaje autogestivo que no contemple la figura del docente con funciones indicativas, sino la figura de un/a monitor/a cuya función sea la de brindar acompañamiento y motivación al docente participante.

Conclusiones

Recuperar la mirada y experiencia de las y los docentes participantes del Diplomado nos ha permitido colocar el análisis y el discurso de los procesos de enseñanza a partir de las necesidades reales de dichos actores. Es un ejercicio que nos invita a ampliar el sentido de nuestras preguntas e indagar sobre cómo viven las y los docentes su proceso de formación desde una perspectiva más autogestiva a fin de diseñar e implementar cursos que permitan incorporar las TIC, de manera reflexiva, creativa y crítica, a los métodos y estrategias didácticas que realmente están siendo utilizados por las y los profesores.

Los primeros resultados de la encuesta en línea permiten concluir, por un lado, que el Diplomado fue anticipado y pertinente pues, frente al escenario de la Covid-19, permitió que las y los docentes pudieran operar de forma inmediata los conocimientos adquiridos sobre las TIC. Asimismo, dichos conocimientos han contribuido a la formación de las y los docentes de educación básica; sobre todo, han incentivado cambios en sus prácticas didácticas cotidianas y han fomentado la incorporación del enfoque centrado en el estudiante. Además, han permitido analizar la relevancia que tiene la figura del/a monitor/a en los procesos de aprendizaje autogestivo generados a partir de cursos en línea.

En una primera lectura parecieran contradictorios los resultados sobre la no necesidad de contar con un docente prescriptivo y la relevancia de contar con un/a monitor/a. Cabe destacar que la figura del/a monitor/a no cumple una función de enseñanza prescriptiva, pero sí de acompañamiento formativo. Pudimos constatar que con la presencia de un monitor o monitora, las y los docentes participantes no se sintieron solos. Contaban con una figura con la cual dialogar sobre las dificultades tecnológicas, o de diversa índole, que enfrentaban para cumplir con el diplomado, más no para aclarar dudas académicas. En este sentido, rescatamos la importancia del ejercicio de acompañar para aprender a autogestionarse y para impulsar el logro de la autonomía. Sobre todo, ampliamos la pregunta sobre cómo trabajar el carácter presencial en la virtualidad. Estos resultados sugieren que los cursos autogestivos en línea requieren la presencia de una figura que escuche, que dialogue, que acompañe, y no tanto una figura que norme los procesos de aprendizaje y el desarrollo de nuevas estrategias y habilidades.

Es importante indicar que estos resultados no muestran una causalidad. No podemos afirmar que los cambios en las estrategias didácticas de las y los docentes, así como la incorporación del enfoque centrado en el estudiante sean consecuencia directa de haber tomado el diplomado: pueden existir otras variables que hayan incidido en las y los docentes para realizar los cambios mencionados. Sin embargo, sí son resultados que sugieren que los contenidos y la modalidad del diplomado provocaron cambios positivos en los procesos de enseñanza de las y los docentes.

Continuaremos con el análisis del resto de resultados a fin de contar con información más robusta que permita generar conocimiento novedoso sobre la implicación del diplomado y sobre cómo incorporar las TIC, de manera más efectiva y real, a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, resaltamos la urgencia de pensar en proyectos educativos bien fundamentados que preparen tanto a profesores como a estudiantes para enfrentar

futuros inciertos, proyectos en los que se brinden herramientas tanto teóricas como prácticas (considerando en esta última las TIC y lo digital) que permitan hacer frente eventos contingentes, como lo ha sido la pandemia de este año. En este sentido, se hace necesario reflexionar con detenimiento cuáles son aquellos contenidos que nos permitan enfrentar escenarios inciertos, así como pensar en proyectos de formación que trasciendan los proyectos políticos y sean proyectos de nación de mayor alcance.

Finalmente, después de este trabajo surgen nuevas inquietudes, dudas y cuestionamientos. A partir de las respuestas de las y los docentes se han movido nuestras certezas para analizar la realidad tal y como la conocemos.

Referencias

- Barrón, C. (2020). "La educación en línea. Transiciones y disrupciones". En IISUE (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.66-74). México: UNAM. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- CUAED (2020, mayo 30). *Trayectorias docentes personalizadas*. México: UNAM. Recuperado de <https://trayectorias.cuaed.unam.mx/>
- Facultad de Informática de Barcelona (FIB) (2021, abril 17) *Historia de Internet. Retro informática. El pasado del futuro*. Recuperado de <https://www.fib.upc.edu/retro-informatica/historia/internet.html>
- Gobierno de la República (2013). *Estrategia Digital Nacional*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/17083/Estrategia_Digital_Nacional.pdf
- Gobierno de México (2020, octubre 29). *Coordinación General @prende.mx. "¿Qué hacemos?"* Recuperado de <https://www.gob.mx/aprendemx/que-hacemos>
- ONU (2011, mayo 16). *Informe del Relator Especial sobre la promoción y protección del derecho a la libertad de opinión y de expresión, Frank La Rue. Tema 3 de la agenda. Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo*. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2015/10048.pdf?view=1>
- Ramírez, A., y Casillas, M. A. (2016). Encuesta de Saberes Digitales de los Actores Académicos. Versión septiembre 2016. En: M. Casillas y A. Ramírez (2021), *Saberes digitales en la educación. Una investigación sobre el capital tecnológico incorporado de los agentes de la educación*. Córdoba: Brujas.
- Sandoval, G. y García, D. (2018, agosto 4). Los cursos autogestivos para la formación y actualización docente: su riqueza y complejidad. En Ducoing (Presidencia), *III Congreso Internacional de la Asociación Francófona Internacional de Investigación Científica en Educación (AFIRSE) Sección Mexicana 'Formación de profesores y profesionales de la educación'*. Ciudad Universitaria, México.