

**UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA
LEÓN
ESTUDIOS CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ
OFICIAL POR DECRETO PRESIDENCIAL DEL 27 ABRIL DE 1981**



**FORMACIÓN DE DOCENTES-TUTORAS(ES) EN LÍNEA
DE LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA CIUDAD DE MÉXICO
PROYECTO EDUCATIVO VIRTUAL**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA
EN DISEÑO DE PROYECTOS EDUCATIVOS VIRTUALES
PRESENTA**

ANA MARÍA BERRUECOS VILA

**ASESORA
MARÍA SUSANA CUEVAS DE LA GARZA**

ÍNDICE

		Página
	Introducción	2
I.	Fundamento de la propuesta	3
	1. Planteamiento del problema o necesidad	
	1.1. Diagnóstico	
	1.1.1. Descripción general de la situación	
	1.1.2. Objetivo del diagnóstico	4
	1.1.3. Desarrollo de la estrategia de diagnóstico	
	a) Diseño del instrumento: Cuestionario	
	b) Población final	6
	c) Resultados (resumen)	
	2. Justificación	12
	3. Objetivo del proyecto	16
	4. Contexto de desarrollo	17
	5. Destinatarios de la intervención	17
II.	Desarrollo de la propuesta	19
	6. Marco teórico referencial	19
A)	El Paradigma Pedagógico Ignaciano aplicado a la enseñanza virtual	19
1)	De la <i>Ratio Studiorum</i> al aprendizaje centrado en el estudiante	19
2)	La persona que guía al estudiante	22
3)	La universidad jesuita en el contexto de la integración de las tecnologías de la información y comunicación en la Educación	23
B)	El presente: los nuevos escenarios educativos	25
C)	Formar a los docentes para su nuevo rol en la era digital	27
D)	Elementos institucionales para entender el diseño del proyecto de formación de docentes-tutores en línea.	31
E)	Modelo de formación de docentes-tutores en línea en la Ibero CdMx	33
	7. Modalidad del proyecto	40
	8. Competencia general	41
	9. Diseño pedagógico	41
	10. Sistemas e instrumentos de evaluación	53
III.	Elementos de la implementación de la propuesta	57
	11. Línea de tiempo para la implementación de la propuesta	57
	12. Condiciones político-normativas	58
	12.1. Contexto normativo	58
	12.2. Contexto organizacional y de recursos humanos	59
	13. Infraestructura tecnológica	62
	14. Propuesta económica	64
	15. Análisis de viabilidad y factibilidad	66
IV.	Conclusiones	67
V.	Referencias y recursos consultados	70
	Anexos	78

INTRODUCCIÓN

Las Instituciones de Educación Superior (IES) no han quedado fuera de la influencia y del impacto que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han tenido en los procesos sociales, culturales y económicos a nivel global. Según el contexto institucional, su modelo educativo y su situación financiera, han ido encontrando estrategias para integrar, en mayor o menor medida, estas herramientas tecnológicas y digitales a sus procesos de enseñanza y de aprendizaje. La Universidad Iberoamericana Ciudad de México (Ibero CdMx) no es la excepción, y siguiendo la tradición de estar a la altura de los tiempos, como demanda la Compañía de Jesús (a la que está encomendada), inició en 1999 su incursión en la implementación de herramientas que apoyaran la gestión, administración y entrega de oferta educativa mediada por tecnologías. Finalmente, en 2010, aceptó, de manera oficial, la impartición de “materias en línea” (MeL). Siete años más tarde, y con los cambios estructurales institucionales, la Dirección General de Vinculación Universitaria (DGVU) renovó la entonces Dirección de Educación a Distancia (hoy Dirección de Enseñanza y Aprendizaje Mediados por Tecnologías-DEAMeT-), la cual inició un proceso de revisión y diagnóstico de la experiencia acumulada en materia de educación en línea.

Entre los muchos aspectos que merecieron una particular atención, se encuentra el desempeño de las personas asignadas para tutorizar las MeL, tema central de este proyecto de intervención educativa. A continuación, se presenta tanto el fundamento de la propuesta, como su desarrollo y los elementos que la integran, buscando que la Ibero CdMx cuente con un programa de formación de docentes-tutoras(es) en línea (TeL) con el objetivo de que desarrollen de manera integrada los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la tutorización de programas de formación en las modalidades en línea o híbridas a través de las actividades que los llevarán a poner en práctica las funciones específicas vinculadas a este rol y de los fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje mediados por TIC. Es importante resaltar que este proyecto está armonizado con el Paradigma Pedagógico Ignaciano, que busca tanto la excelencia académica docente como que, a través de ella, se logre formar “*a los mejores para el mundo*”.

I. FUNDAMENTO DE LA PROPUESTA

1. Planteamiento del problema o necesidad

Directoras/es de algunos departamentos académicos de la Ibero CdMx se acercaron a la entonces Dirección de Educación a Distancia (DED) para tratar de entender por qué docentes asignados para ser tutoras(es) de las materias en línea (MeL) recibían bajos puntajes en sus evaluaciones de desempeño docente, cuando normalmente su desempeño en entornos presenciales era suficientemente bueno.

Una de las posibles causas de esta situación podía deberse a que estos docentes no habían aún desarrollado las competencias para acompañar, dar seguimiento y orientar a los estudiantes en el logro de los objetivos de aprendizaje en la modalidad en línea, es decir, faltaba una opción de formación específica para desarrollarse adecuadamente como tutoras(es) en esta modalidad.

1.1. Diagnóstico

1.1.1. Descripción general de la situación

En la Ibero CdMx, desde el año 2004, se empezaron a ofertar materias en línea (MeL) al estudiantado, pero no fue hasta el año 2010 que, de manera oficial, se exigió que cada licenciatura tuviera una materia completamente en línea. Con los nuevos planes del Sistema Universitario Jesuita (SUJ), esta medida se extendió a nivel de posgrado (2013). Ante tal exigencia, las coordinaciones académicas (CA) se vieron en la obligación de escoger alguna de sus materias y “convertirla” en “virtual”, apoyadas en ese entonces por la Dirección de Servicios para la Formación Integral (DSFI), área encargada de diseño curricular y formación de profesores. Pero una materia en línea requería de una persona docente que la impartiera, por lo que, a la par de escoger esa asignatura, las CA designaban a la docente, siguiendo las directrices publicadas en las comunicaciones oficiales 437 y 474 de (UIA, 2010 y 2013).

En el año 2008, se formó la entonces Dirección de Educación a Distancia (DED), la cual se hizo cargo del diseño de las materias en línea (MeL) y de la administración y servicio técnico de la plataforma institucional (Beascochea, 2015).

En otoño de 2015, con el cambio de Dirección en la DED, fueron varias direcciones y coordinaciones académicas que se acercaron, entre otros asuntos relacionados con las materias en línea, a buscar soluciones para mejorar las evaluaciones de las materias en línea que ofrecían y expresar su preocupación por los resultados de desempeño de las y los docentes que las impartían, quienes generalmente tenían buena puntuación en su evaluación de materias presenciales.

1.1.2. Objetivo del diagnóstico

Identificar el perfil de las y los docentes tutoras(es) en línea, su experiencia en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, la formación que han recibido y su percepción sobre sus funciones como TeL.

1.1.3. Desarrollo de la estrategia de diagnóstico

a) Diseño del instrumento: Cuestionario

Se diseñó un cuestionario para ser aplicado a docentes-TeL en activo de la Universidad iberoamericana CdMx. El objetivo fue conocer mejor el perfil de estos docentes, su experiencia en entornos virtuales y saber qué piensan y cuál es su percepción sobre su papel como tutores en línea, además de saber cómo lo llevan a cabo, bajo qué circunstancias y a qué situaciones se enfrentan.

Se siguieron las sugerencias de Fernández (2007) y Ruíz Bueno (2009) para el diseño del instrumento.

Se incluyeron:

- Preguntas de tipo sociodemográfico (preguntas 32, 33, 34, 35, 36 y 37)

Edad, género, años laborando en la Ibero, tipo de contrato en la Ibero (profesor de tiempo o prestadores de servicios profesionales docentes –PSPD-).

- Preguntas de tipo abierto (números, expresión de opiniones).

- Preguntas de tipo cerrado (dicotómicas, dicotómicas ramificadas, tipo Likert, opción múltiple excluyentes e incluyentes).

Las preguntas fueron divididas en las siguientes dimensiones:

- Preguntas 1,2,3 y 4: Experiencia previa en entornos virtuales.
- Preguntas: 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12: Experiencia y condiciones bajo las cuales se han desempeñado como TeL en la Ibero.
- Pregunta 13: Opinión acerca de crear un instrumento de evaluación exclusivo para MeL y TeL.
- Pregunta 14: Proceso de selección como TeL.
- Preguntas 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21: Procesos de capacitación tecnopedagógica relacionada con su rol como TeL.
- Preguntas 22, 23, 24, 25 y 26: Detección de áreas de oportunidad.
- Preguntas 26 y 27: Percepción de los tiempos de dedicación a las MeL.
- Pregunta 29: Percepción sobre su experiencia como TeL.
- Preguntas 30 y 31: Aceptación hacia la propuesta de un taller de formación de tutores en línea.

Una vez que se tuvo un borrador del cuestionario, se sometió a la revisión por tres personas expertas en los temas de la educación en línea, del diseño instruccional para entornos virtuales y de la formación de tutores en línea. Los expertos realizaron observaciones en cuanto a la redacción y pertinencia de ciertas preguntas. Se corrigió el primer borrador y esa segunda versión fue integrada a una plantilla de *Microsoft Forms*® para poder obtener una liga directa de acceso y facilitar así su distribución vía correo electrónico. Esta versión se sometió a una prueba piloto con 8 tutoras (es) en línea en activo, escogidas al azar. Nos hicieron llegar sus comentarios vía correo electrónico. Se recogieron sus comentarios sobre las preguntas y se determinó modificar algunas, eliminar otras que no resultaban relevantes para ellos e incluir aquellas que ellos consideraron que eran importantes de tomar en cuenta.

El cuestionario final puede ser consultado en el Anexo 1.

b) Población final

Tras depurar la base de datos de docentes que imparten materias en línea, se envió el cuestionario, vía correo electrónico, a 55 docentes-TeL en activo, es decir, aquellas y aquellos que actualmente estaban impartiendo una MeL.

Se realizaron 2 recordatorios para contestar el cuestionario y finalmente 44 docentes participaron, un 80% del total.

c) Resultados (resumen)

Resultados sociodemográficos:

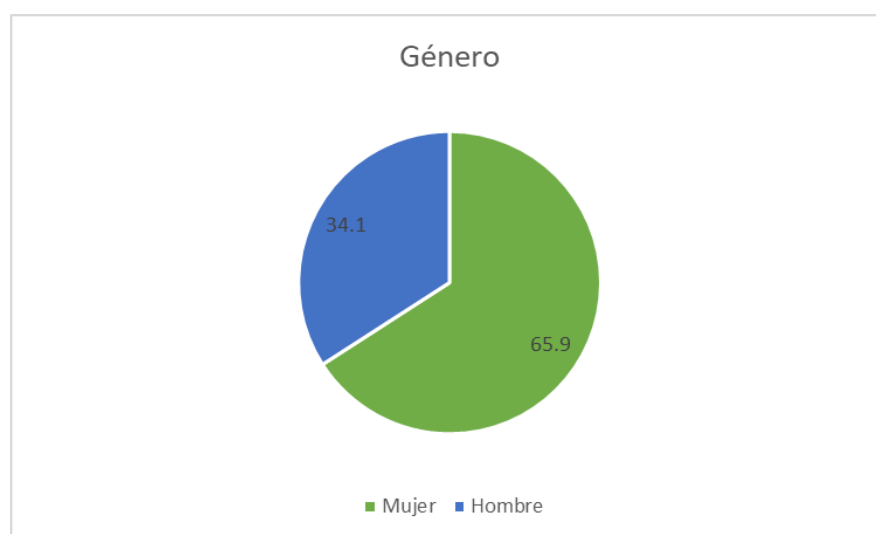


Gráfico 1. Proporción de TeL por género. Elaboración propia.

- Rangos de edad: el 33.33% tienen entre 31 y 40 años; el 25.64% tienen entre 41 y 50 años; el 23.07% entre 51 y 60 años; el 17.94% más de 60 años y sólo un 2.56% tienen entre 25 y 30 años de edad.
- Tipo de contrato (profesora/es de tiempo o prestadores de servicios profesionales docentes –PSPD-).

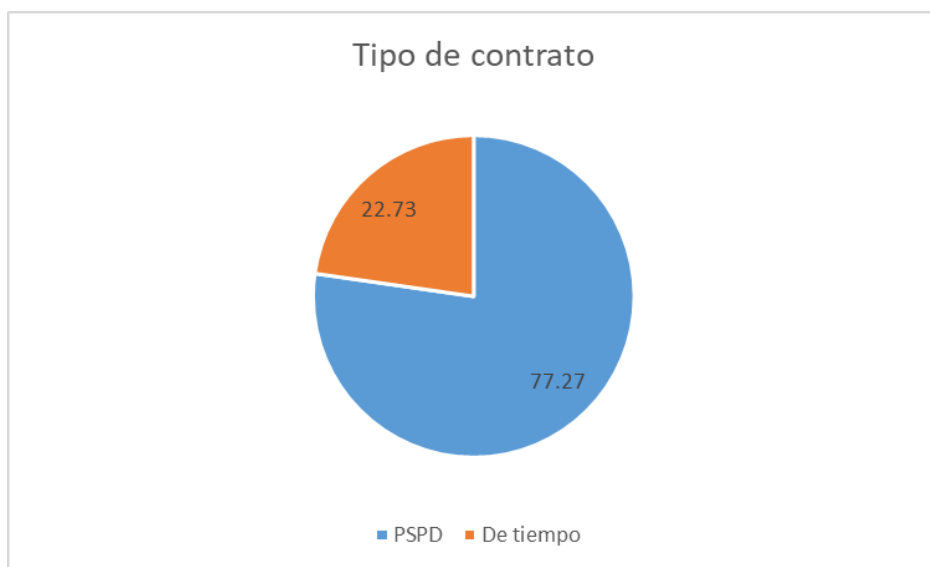


Gráfico 2. Proporción de TeL por tipo de contrato / Proveedor(a) de servicios profesionales docentes (PSPD) y Profesoras(es) de tiempo. Elaboración propia.

- Años laborando en la Ibero CdMx: el 38.63% lleva entre 11 y 20 años; el 22.72% entre 6 y 10 años; el 18.18% entre 2 y 5 años y entre 21 y 30 años y el 2.27% un año.
- Años de experiencia como tutores de materias en línea en la Ibero: el 36% lleva más de 4 años; el 24% menos de un año; el 20% entre uno y dos años y entre dos y tres años.

En cuanto al proceso de selección y la experiencia previa de las y los docentes seleccionados como tutores en línea:

La CA les propuso ser tutor(a) en línea y el 68% aceptó; el 15.9% fue anteriormente experta(o) en contenidos y tutorizó la misma MeL que diseñó y el 11.36% se presentó como voluntaria(o).



Gráfico 3. Proporción de TeL con o sin experiencia como estudiantes en entornos virtuales.
Elaboración propia.

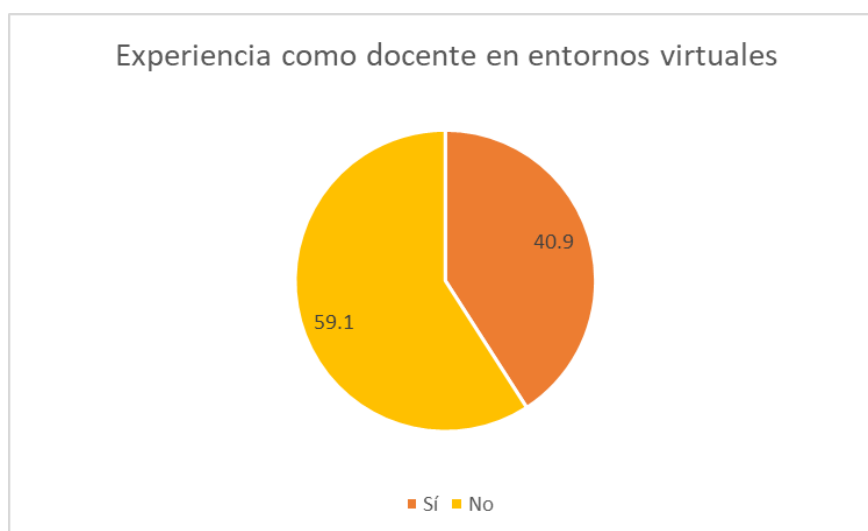


Gráfico 4. Proporción de TeL con o sin experiencia como docentes en entornos virtuales.
Elaboración propia.

Condiciones bajo las cuales se desempeñan como TeL

El 70.45% de los encuestados no ha impartido en el rol de tutor más de una materia en línea (diferente) a la vez, pero el 63.63% sí ha tenido más de un grupo de la misma materia a la vez.

El 50% considera que la ratio ideal de estudiantes por grupo en línea es de 10 a 15 estudiantes; el 11.36% que de 16 a 20 estudiantes y el 2.27% que de 21 a 25 estudiantes.

Sin embargo, el 50% ha tutorizado grupos de 16 a 20 estudiantes, el 18.18% grupos de 21 a 25 estudiantes, el 9.09% de 26 a 30 estudiantes y sólo el 6.8% ha tutorizado grupos de 10 a 15 estudiantes.

Percepción de tiempos de dedicación a una materia en línea de 8 horas/semana

El 25% de las personas encuestadas considera que el tiempo de dedicación a una MeL es MUCHO MAYOR que una materia presencial; el 43.2% piensa que MAYOR; el 18.2% que igual; el 11.4% que es menor el tiempo y un 2.3% que mucho menor.

El 43.18% opina que dedica un promedio de 12 horas por semana. Un 18.18% dedica menos de las 8 horas de dedicación establecidas; un 15.9 % más de 12 horas por semana y sólo un 13.63 % cree que le dedica las 8 horas establecidas. El rango mencionado va de 2 horas a la semana a más de 48 horas a la semana.

Opinión acerca de los instrumentos de evaluación de las MeL y de desempeño docente

El 61.4% está totalmente de acuerdo con que las materias en línea y el desempeño de las y los TeL sean evaluados con instrumentos específicos para esta modalidad; el 31.8% están de acuerdo; el 4.5% ni en acuerdo ni en desacuerdo y el 2.3% está totalmente en desacuerdo.

Tutorización de materias en línea no oficiales (que no han sido ni diseñadas ni acompañadas por la DEAMeT)

Un 38.63% de las personas encuestadas afirma haber tutorizado materias en línea que no están registradas como tales ya que no han seguido la normativa vigente en la que se especifica que toda MeL debe ser diseñada con el acompañamiento de la ahora Coordinación de diseño para el aprendizaje de la DEAMeT, por lo que no nos es posible verificar si cumplen con los lineamientos y criterios mínimos de calidad, así como nos es imposible llevar a cabo un acompañamiento a los docentes-tutores

en línea asignados a esas MeL ya que la DEAMeT desconoce cuáles son esas MeL y qué personas han sido asignadas para tutorizarlas.

Procesos de formación previa

El 65% de los encuestados recibieron algún tipo de acompañamiento sobre la tutorización en línea, un 50% materiales de apoyo y guías, y un 36.36% consideran estas dos últimas estrategias como una formación específica. Un 4.54% no recibió ningún tipo de acompañamiento.

El 63.63% consideran que fue suficiente para iniciar su labor como docentes-tutores en línea, sin embargo, para mejorar este acompañamiento, sugieren que se les ofrezcan más materiales de apoyo, cursos específicos sobre diseño de contenidos y recursos, estrategias didácticas en entornos virtuales, tipos de retroalimentación para los trabajos que entregan los estudiantes, aspectos diversos de evaluación, un curso específico sobre la plataforma virtual institucional, más horas de formación (para poder profundizar más en algunos temas) y mayor tiempo y guía para conocer la materia que van a tutorizar.

El 88.63% ha recibido capacitación en el uso de la plataforma virtual. Un 54.54 % de las 2 plataformas que ha tenido la universidad (*Blackboard* y *Brightspace*), un 31.81 % sólo han conocido la nueva plataforma, y sólo un profesor que ha recibido únicamente capacitación en el uso de la plataforma anterior.

Detección de áreas de oportunidad

Las áreas de oportunidad que resaltan entre los datos que externaron los docentes encuestados son:

- Asegurarse de que los estudiantes conocen bien la plataforma virtual.
- Integrar herramientas tecnológicas no previstas en el diseño de la materia en línea, es decir, tener la capacidad crítica para integrar otras herramientas digitales de

manera a facilitar a los estudiantes la elaboración de sus trabajos ya sea individuales o colaborativos.

- Aplicar estrategias de comunicación que permitan mantener la interactividad y la motivación a lo largo del curso, evitando posible sentimiento de aislamiento por parte de los estudiantes.

- Leer oportunamente las aportaciones de los estudiantes en los foros e intervenir cuando sea necesario.

- Moderar los foros de debate cuando sea necesario y trasladar el rol de moderador(a) a los estudiantes para otorgarles protagonismo en el proceso de construcción conjunta de conocimientos.

- Fomentar la auto-regulación de los estudiantes.

- Asegurarse de que los estudiantes conocen los criterios de evaluación establecidos y si es el caso, lograr consensuar con ellos los cambios necesarios.

- Asegurarse de que la persona tutora conozca la materia ANTES de que inicie el curso.

Percepción sobre sus funciones y experiencia como docentes-tutores en línea

El 88.63% considera que sus funciones como docentes-TeL son diferentes a las de un docente presencial.

La mayoría coincide en que, hasta ahora, su experiencia como docentes-tutores en línea ha sido enriquecedora, satisfactoria, interesante, positiva y retadora. En menor medida, como aspectos negativos, la consideran agotadora, negativa y frustrante.

Aceptación sobre curso de formación

Al preguntar sobre su disponibilidad para cursar una formación-certificación para ser docentes-tutores en línea, el 82% contestó que sí. El 18% que dio una respuesta negativa, consideró que ya tiene experiencia suficiente, que no lo haría por falta de tiempo, que no hace falta ser especialista en entornos virtuales o porque las

instituciones de Educación Superior no demandan este tipo de formación-certificación para ser contratados.

Conclusiones generales que se desprenden de estos resultados

En septiembre 2018, la población de docentes-tutores en línea estaba conformada mayoritariamente por mujeres, de entre 31 y 40 años con una experiencia laboral dentro de la institución de 11 a 20 años y en 77.27% de los casos, son prestadores de servicios profesionales docentes (PSPD). Un 36% tenía una experiencia mayor a 4 años como TeL en la Ibero CdMx y más del 63% entre uno y tres años. Casi el 60% no tenía ninguna experiencia como docente en entornos virtuales. En cuanto a su experiencia como TeL dentro de la universidad, más del 63% ha tenido dos grupos en línea a la vez y un 50% grupos conformados de 16 a 20 estudiantes. Más del 68% considera que su dedicación a una materia en línea es mucho mayor o mayor que con una presencial y un 48% dedica aproximadamente 12 horas a la semana a tutorizar una MeL (en lugar de las 8 horas estipuladas). Más del 88% considera que sus funciones como TeL son diferentes a las de un docente presencial. El 93.2% considera que se deben aplicar instrumentos de evaluación específicos para las MeL y para el desempeño de TeL. Más de la mitad ha recibido acompañamiento y materiales de apoyo para la tutorización en línea por parte de la DEAMeT (antes del año 2016 no la recibían) y aunque consideran, en un 63%, que es suficiente, creen que existen aún áreas de oportunidad en su formación, por lo que un 82% de los encuestados sí aceptaría un programa de formación específica para realizar su labor de docentes-tutores en línea en la Ibero CdMx. En general, su percepción como TeL es positiva, enriquecedora, interesante y retadora.

2. Justificación

La demanda para el diseño de materias en línea ha ido en aumento desde otoño de 2015 que inició la nueva administración de la ahora Dirección de Enseñanza y Aprendizaje Mediados por Tecnologías (antes Dirección de Educación a Distancia), como se puede ver en el gráfico siguiente:

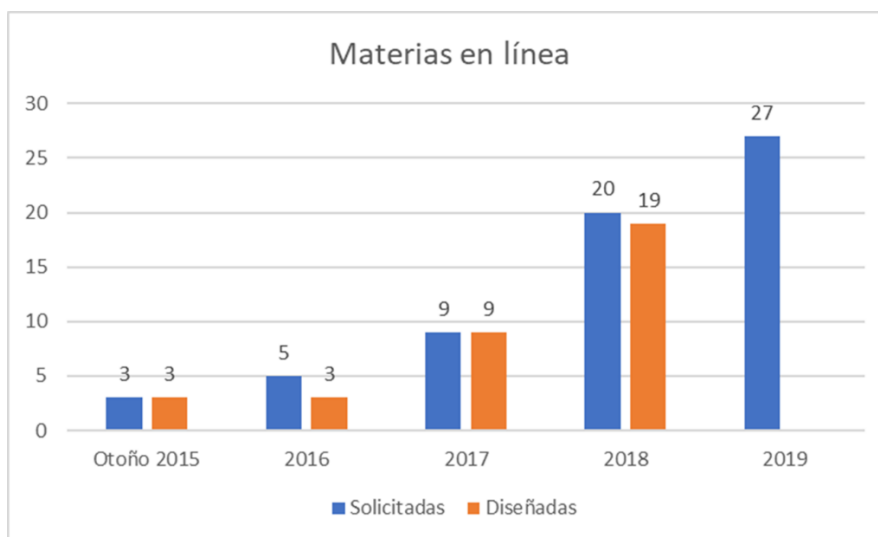


Gráfico 5. Demanda de diseño de MeL por periodo/ año en la Ibero CdMx.

Elaboración propia. Fuente: DEAMeT

En otoño 2018 hubo un pico máximo de docentes-tutores en línea de 73 TeL. En otoño 2019, hemos llegado al récord de tener 89 docentes TeL en activo, sin contar aquellos que imparten materias en línea “no oficiales” (un total de 22 MeL), cursos en línea extracurriculares (6 de posgrado), materias en línea de licenciaturas y posgrados que no han sido registrados como modelo no escolarizado y diplomados y cursos en línea impartidos por la Dirección de Educación Continua (5 diplomados con alcance a todo el territorio nacional y países de América Latina).

La “virtualización” de asignaturas es un fenómeno que lejos de ser puntual, se ha extendido para cubrir principalmente necesidades de atención a estudiantes por la alta demanda de matriculación en ciertas asignaturas, por la ubicación de los discentes que no pueden asistir físicamente a las instalaciones de la Ibero CdMx, por la naturaleza y exigencias mismas de los programas y por la demanda de oferta cerrada en la DEC. Sin embargo, si el diseño instruccional, la mediación tecnológica y la tutorización son adecuados, cursar materias en línea permite que los discentes logren desarrollar competencias genéricas, competencias y recursos cognitivos de orden superior (auto-regulación, pensamiento crítico y creativo...), habilidades blandas (trabajo colaborativo, ...) y competencias digitales que ya son demandadas

en los ambientes laborales. Estas son, sin duda, algunas de las bondades de la educación mediada por tecnologías, aunque existe aún una resistencia por parte del área académica a reconocerlas, ya sea por falta de conocimiento ya sea por tradición educativa.

La DEAMeT detectó en otoño 2015 que la estrategia para implementar materias en línea carecía de un programa de formación de sus TeL, por lo que fue implementando guías para acompañar de manera temporal a los futuros docentes frente a las MeL que les fueron asignadas. Más del 63% de los encuestados son de hecho “nuevos” TeL (de menos de 1 año a 3 años impartiendo MeL, que coincide con el acompañamiento ofrecido por la DEAMeT), y la gran mayoría ha recibido capacitación para el uso de la plataforma. Sin embargo, reconocen que existen temas en los que se debe profundizar, la mayoría de ellos relacionados con las funciones inherentes a la tutorización en línea (moderación de foros, calidad de las retroalimentaciones a las intervenciones y trabajos de los estudiantes, su evaluación y seguimiento, la comunicación en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, etcétera), por lo que despliegan una actitud positiva hacia un programa de formación específico para mejorar su desempeño en entornos virtuales.

Por otra parte, la normativa existente en la Ibero CdMx es más de orden administrativo (en cuestión de pago de honorarios y equivalencia de horas entre la materia presencial y la virtual) que conceptual. Aún si se recomienda que las personas asignadas como TeL tengan *“experiencia en tutoría a distancia o en su defecto, haber recibido capacitación específica para ello”* es evidente que no es así ya que casi el 60% afirma no tenerla (y la Ibero CdMx no los formaba) y si la tienen de manera externa, ¿cómo la acreditan? Tener experiencia como estudiante en entornos virtuales (el 63% afirma haberla tenido) puede ser un indicio sobre *“tener disposición para la educación a distancia”* pero de ninguna forma la CA que contrata al TeL, le demanda el modelo educativo en línea en el que estudiaron ni el tipo de formación que recibieron.

Si bien hacer una distinción entre profesoras/es de tiempo (PT) y PSPD no me parece adecuado, la normativa es clara al determinar que en primera instancia se

debe de optar por profesoras/es de tiempo (por cuestiones, una vez más, administrativas ya que al ser PT se toma la tutorización en línea como parte de su asignación de funciones y no se le paga por ello), lo cual tampoco se está cumpliendo ya que más de dos terceras partes de los TeL son PSPD ¿Para qué seguir con una normativa que claramente se ha quedado obsoleta?

Queda muy claro que las y los docentes TeL, a través de su desempeño, han podido darse cuenta que sus funciones en un aula virtual son diferentes a aquellas de un aula presencial. Saben que no es lo mismo, pero tampoco es evidente en qué son diferentes o cuál es la percepción que cada uno de ellos tiene de sus funciones ¿Por qué dedican más tiempo a tutorizar una MeL que el que efectivamente dedican a una clase presencial?, ¿por qué es importante limitar el número de estudiantes por grupo en una MeL? Saben que es diferente y por ello están de acuerdo en que la evaluación que se hace de las MeL en general y de su desempeño como TeL en particular, requieren de instrumentos de evaluación exclusivos para la modalidad en línea.

Son muchas las acciones que la institución debe emprender para ordenar este fenómeno de virtualización de la oferta educativa y para asegurar la calidad en sus procesos de diseño y de impartición. Podemos nombrar algunas que ya se llevaron o se están llevando a cabo desde la DEAMeT:

- Diseño de un modelo de acompañamiento psico-pedagógico a expertos en contenidos para diseñar las MeL (desde febrero de 2016).
- Asesoría tecnológica a los expertos en contenidos durante el diseño de la materia en línea (buscando la criticidad en la selección de la herramienta tecnológica para realmente facilitar el proceso de aprendizaje).
- Acompañamiento y guía a futuros TeL (mientras se acaba de diseñar el curso de formación, desde febrero de 2016).
- Diseño de un instrumento de evaluación diagnóstica de desempeño de TeL (primavera 2019), que se aplicará durante la fase de seguimiento (cuando el TeL ya está tutorizando la materia en línea). Este instrumento nos aportará la percepción de los estudiantes sobre el desempeño de su tutor(a) de

manera a que la DEAMeT pueda triangular información con el portafolio digital que deberán construir los TeL (metacognición-autoevaluación), y con el seguimiento que le estará haciendo la DEAMeT (heteroevaluación).

- Cambio de reglamentación para la selección, diseño, implementación e impartición de materias mediadas por tecnologías (en la cual ya figura como obligatoria la formación de los docentes TeL y que está en proceso final de revisión por el Comité Académico de Vicerrectoría).
- El reconocimiento de una nueva figura académica para los docentes TeL en la universidad (ya se ha hablado con la Dirección de Recursos Humanos y la Dirección General Administrativa, aunque es un proceso complicado y que cambia de base muchas de las estructuras de contratación y financiamiento).
- El establecimiento de requisitos para la selección y contratación de docentes-TeL (como recomendación a las instancias que actualmente están revisando estos procesos a nivel institucional).

Y finalmente, la puesta en marcha del programa exclusivo de formación de las y los docentes asignados para tutorizar las materias mediadas por tecnologías.

3. Objetivo del proyecto

El objetivo de este proyecto es poner a disposición de la Ibero CdMx un programa de formación para las personas asignadas como docentes-tutoras en línea con la intención de mejorar su desempeño y la calidad de la impartición y de la oferta educativa en línea en sí misma de la institución, además de ofrecer una oportunidad de desarrollo profesional a los docentes para desenvolverse adecuadamente en los nuevos escenarios educativos en las modalidades en línea, híbridas y semi-presenciales que la institución está ofertando (materias curriculares de licenciatura, posgrado y técnico superior universitario así como cursos extracurriculares de las CA y de formación permanente de la DEC).

4. Contexto de desarrollo

El contexto natural donde se lleva a cabo este proyecto es la Universidad Iberoamericana A.C., campus Ciudad de México (Ibero CdMx).

La Universidad Iberoamericana fue fundada el 7 de marzo de 1943. Es una institución confiada a la Compañía de Jesús, *cuya misión es contribuir al logro de una sociedad más libre, solidaria, justa, incluyente, productiva y pacífica, mediante el desarrollo y la difusión del conocimiento y la formación de profesionistas e investigadores de gran calidad humana e intelectual, competentes a nivel internacional, comprometidos en el mayor servicio a los demás, e inspirados por valores auténticamente humanos, sociales y trascendentes* (UIA, Modelo educativo jesuita). En 1974, la Secretaría de Educación Pública (SEP) otorgó el acuerdo por el que se reconocía la validez oficial de los estudios que impartía la Ibero. Para el periodo de primavera 2019, la Ibero contó con 36 programas de licenciatura (9,906 estudiantes), 44 de posgrado (1,485 estudiantes) y 6 carreras técnicas superiores universitarias (295 estudiantes). Su planta académica estaba conformada por 403 profesores de tiempo y 1,697 prestadores de servicios profesionales docentes (PSPD) (UIA, Numeralia). La Preparatoria Universidad Iberoamericana Ciudad de México se inauguró en el año 2011. En 2016 se integra el campus de Ibero Tijuana, en 2017 el del Tecnológico Universitario del Valle de Chalco (TUVChalco) y en 2018 se inaugura la Unidad de Educación Especializada (UEE) en Tijuana.

5. Destinatarios de la intervención

Las personas destinatarias de este proyecto de intervención educativa son las y los profesores de tiempo y PSPD designados como tutoras(es) de materias en línea, híbridas o semi-presenciales así como todo docente que vaya a impartir diplomados o cursos en la Dirección de Educación Continua o cursos extracurriculares de las diferentes coordinaciones académicas bajo estas modalidades. Los agentes encargados de este proyecto son el equipo de la DEAMeT y una servidora como responsable de este programa de intervención educativa.

II. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

6. Marco teórico referencial

A) El Paradigma Pedagógico Ignaciano aplicado a la enseñanza virtual.

Podemos afirmar, sin dudarlo, que nos encontramos en un momento histórico que viene a ser un umbral de entrada en una era distinta históricamente de las anteriores.

de Lasala, 1986, p. 172

1) De la *Ratio Studiorum* al aprendizaje centrado en el estudiante

En 1599, Claudio Acquaviva, quinto general de la Compañía de Jesús, proclamó la primera *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesus* de los jesuitas, la cual “podría considerarse uno de los primeros intentos por constituir un sistema educativo en sus fines, metodologías, plan de estudios, la manera de organización indicando los manuales de función de cada uno de los roles requeridos para dar cabida a dicha propuesta, los horarios, los ciclos, los regímenes para estudiantes, los castigos, los estímulos ” (Ocampo Flórez en Loredó Enríquez, 2018, p. 9). Esta *Ratio Studiorum* se mantuvo hasta 1773, año en que la Compañía de Jesús fue suprimida.

La *Ratio Studiorum* no ha sido un documento estático ya que, desde 1814, año en el que fue restaurada la Compañía de Jesús y a lo largo de los siglos y diferentes generalatos, fue siendo adaptada a las necesidades de aquellos momentos históricos. El P. Havens Richards, rector de Georgetown, mencionó en 1896: *Debemos estar alertas para adaptar nuestros colegios a las circunstancias cambiantes de los tiempos. Debemos estar preparados a modificar nuestros programas* (citado en de Lasala, 1986, p. 167). Si bien las modificaciones no siempre gozaron de la aceptación por parte de algunos jesuitas (...los métodos propios de los jesuitas han tenido que sufrir los más graves tormentos, descuartizados y despedazados, para poder acomodar en algún modo a los programas públicos – Ruiz Amado, 1925, citado en de Lasala, 1986, p. 169), lo cierto es que las raíces de la *Ratio Studiorum* siguen estando en la naturaleza humana. Bertrán-Quera (citado en de Lasala, 1986, pp. 169-171) expone sus

principios básicos [cita textual], referidos aquí con la intención de conocer a lo que se aspira, la situación ideal en las aulas de las instituciones jesuitas:

a) Toda persona humana tiene un origen y un destino sobrenatural y a la vez, un destino temporal o quehacer natural-humano durante el curso de su vida.

b) La pedagogía ignaciana pretende ayudar al educando desde su libertad a desarrollar al máximo, de modo armónico y según una jerarquía de valores, sus disposiciones espirituales y sus facultades mentales, volitivas y afectivas de acuerdo con su verdadera naturaleza y destino.

e) Carácter activo, personalizador y en el fondo, auto-formativo... exigido expresamente al estudiante, protagonista de su aprendizaje...evitando abulia, pasividad, desinterés e indiferencia.

d) Poner mayor énfasis en la formación interior que en la información exterior o adquisición del mayor número de conocimientos en cada materia. Seleccionar lo esencial entre lo accidental..., reduciendo los programas, adaptándolos a la capacidad de los estudiantes.

e) Pensando en el servicio social, equilibrar la educación intelectual con la educación del carácter y la educación moral.

f) Enseñar al alumno a sentir, comprender y a pensar por sí mismo; a reflexionar, a juzgar, a crear; y a saber leer, estudiar y tomar apuntes. Saber expresarse, incluso con estilo lúcido y atractivo, ya que la palabra es el vehículo comunicativo más universal del pensamiento.

g) Utilizar una pedagogía diferencial: no es posible forzar la marcha de la formación quemando etapas precipitadamente (se deduce que se refiere a un aprendizaje personalizado, tomando en cuenta los diferentes niveles de los estudiantes).

Además, explica los principios pedagógicos de la *Ratio Studiorum* de la siguiente forma [cita textual] (una vez más, se refieren estos principios como el ideal a llevar a cabo en las aulas de instituciones jesuitas).

- a) Un plan de estudios unificado, coordinado, cíclico y a la vez convergente, perfectamente ordenado y graduado en los programas de cada curso y entre los diversos cursos (...).
- b) El profesor y el alumno viven el mismo afán de buscar y descubrir la verdad en lo propuesto como materia de estudio; (...) la forma habitual usada en las clases es la de diálogo -interrogación y respuesta-, la promoción y estimulación del esfuerzo personal, así como la celebración en común del éxito conseguido.
- c) Se utiliza un método básicamente grupal, poniéndose especialmente de manifiesto en las «concertaciones» (...), así como en las clases «públicas» y en las «disputas».
- d) Se incorporan los sentidos y el entusiasmo del corazón de carne en beneficio de un aprendizaje total (...) (se deduce que se refiere a la motivación intrínseca y a la integración de las emociones para el aprendizaje).
- e) Se usan los procedimientos del tríptico didáctico jesuítico, como es la interacción entre: prelección-repetición-aplicación en ejercicios prácticos; de modo que se constituye un auténtico taller de trabajo en común, y de ningún modo una especie de auditorio con un «parlante» y unos «oyentes» pasivos.

El Padre Peter Hans Kolvenbach S.J., durante su Generalato (1983-2008), retomó el pensamiento de Diego de Ledesma (teólogo y pedagogo jesuita del siglo XVI) y redefinió los cuatro principios que definen la identidad de la educación jesuítica actual, a saber, “*Utilitas*”, “*Iusticia*”, “*Humanitas*” y “*Fides*”, dando lugar al paradigma Ledesma-Kolvenbach (Universidades Jesuitas, 2011; Secretariado para la Justicia Social y la Ecología, 2014; Villa & Lemke, 2016). En 1986, publicó las *Características de la Educación de la Compañía de Jesús*, las cuales tuvieron muy buena acogida, aunque aún hacía falta “*un paradigma que fuera significativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, para la relación maestro-alumno, y que tuviera un carácter práctico y aplicable para la clase*” (Klein, 2002).

Es así como en 1993, los Delegados Provinciales de la Educación Jesuítica de América Latina redactaron el documento *La Pedagogía Ignaciana en América Latina. Aportes para su implementación* (Klein, 2002), que es un planteamiento práctico que propone el modelo ignaciano para la acción educativa, y debe ser entendido desde los principios básicos de los Ejercicios Espirituales de San Ignacio de Loyola (Duplà, 2000) ya que (...) incluye un esquema similar al de los Ejercicios, que ponen énfasis en la interacción continua entre la experiencia, la reflexión y la acción, como medio de autoevaluación de la vida (...) (Granados, 2005). Este Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) ha sido definido como “un estilo y proceso didácticos particulares” (ICAJE,1993), como “(...) una estrategia, (...) un proceso consciente y dinámico que se realiza en cinco etapas, sucesivas y simultáneas (...) (Granados, 2005), a saber, el contexto, la experiencia, la reflexión, la acción y la evaluación.

En el contexto, se deben tomar en cuenta varios aspectos como el institucional, el pedagógico, el social, el familiar y el personal. Es en este último en el que está incluida la *Cura personalis* propuesta por San Ignacio como el cuidado y la atención particular a la persona, que en el caso que nos compete, es la o el estudiante. Y a través de la *Cura personalis*, fomentar, en cada persona que estudia, el desarrollo más completo posible de sus capacidades personales y la motivación para emplearlas al servicio de los demás, conocido como el *Magis*. En pocas palabras, el PPI es un paradigma centrado en la persona que aprende, por lo que es considerado como precursor del aprendizaje centrado en el estudiante (ACE) y de toda una pedagogía activa que se ha impuesto en la cultura occidental (Granados, 2005; Pérez-Muzuzu, 2013).

2) La persona que guía al estudiante

Si bien la centralidad del estudiante en el proceso educativo es el aspecto que define el paradigma educativo jesuita, ésta no podría existir sin la intervención de otro actor central de este modelo: la persona que guía al estudiante, es decir, la o el docente: P. Kolvenbach SJ, menciona que San Ignacio coloca claramente *el ejemplo*

personal del profesor por delante de su ciencia o su oratoria, como un medio apostólico para ayudar al alumno a crecer en los valores positivos (ICAJE, 1993). El Proyecto pedagógico ignaciano es considerado como el camino por el que las y los profesores acompañan a sus estudiantes en su crecimiento y desarrollo, por lo que es importante la relación que establecen con ellos, su integridad e ideales, su forma de concebir el aprendizaje, la manera en que moviliza a las y los discentes para la búsqueda de la verdad y lo que espera de ella y ellos (ICAJE, 1993).

Son varios los documentos revisados que describen el perfil ideal de las y los profesores que laboran en instituciones confiadas a la Compañía de Jesús. Por la finalidad y el objetivo de este proyecto de maestría, me gustaría destacar las siguientes tres ideas de Loredo (2018):

- La Pedagogía ignaciana reconoce a la persona que acompaña la formación (p. 71).
- La persona docente aporta, junto con su calidad y madurez humanas, su competencia académica, basada en su formación disciplinar o profesional y su experiencia (p. 72).
- Desde el momento en que una persona se suma a nuestro proyecto, habrá de formarse permanentemente (p. 73).

3) La universidad jesuita en el contexto de la integración de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la Educación.

El mundo digital puede ser un entorno rico en Humanidad; una red, no de cables, pero de personas”. Papa Francisco

En la memoria de la Congregación General 35 de la Compañía de Jesús (2008), se puede leer lo siguiente: *Las nuevas tecnologías de la comunicación constituyen uno de los rasgos característicos de nuestro mundo globalizado. Producen un impacto tremendo en todos nosotros, especialmente en los jóvenes. Pueden ser instrumentos poderosos para construir y sostener redes internacionales, en nuestra*

incidencia política, en nuestra labor educativa, en el compartir nuestra espiritualidad y nuestra fe. Esta Congregación urge a todas las instituciones de la Compañía a poner estas nuevas tecnologías al servicio de los marginados (CGJ35, D3, 29, 2008).

Ya en octubre de 2010, el Seminario de Educación Superior del Asistente Provincial para la Educación de la Compañía de Jesús, analizando las tendencias universitarias mundiales y en México, hace mención del impacto que la inclusión de las TIC venía teniendo en la Educación Superior: la rápida expansión de la educación a distancia o virtual (con la consecuente atención a estudiantes dispersos en un territorio), la transformación de la enseñanza y del aprendizaje, el acceso al intercambio y la formación científica (a través de la construcción de redes de conocimiento), las publicaciones electrónicas (con un mayor acceso a la información) y la gestión de las instituciones. Reconocía, entre otros puntos, que las TIC representaban (ya entonces) una ayuda para la enseñanza y el aprendizaje como herramientas cognitivas, y que inevitablemente, formaban parte de la configuración actual y futura de las prácticas educativas (Fernández Font –Coord.- 2010).

En la Carta 46 de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL) (2017), el padre Jorge Cela, S.J. reflexiona sobre *cómo la tecnología construye nuestra cultura y nuestro estilo de vida* y cómo las TIC promueven *la democratización del acceso a la información*. Cela afirma que *las nuevas tecnologías van produciendo un mundo que funciona de forma diferente; **cómo las universidades se apropian de estas nuevas formas de aprender y cómo responden a las nuevas estructuras supone una revolución.*** Cela no olvida el papel que los educadores han de desempeñar en estos nuevos entornos, y plantea la siguiente pregunta:

¿Cuál será el rol de los maestros?, ¿guías para el acceso a los conocimientos o cuestionadores para despertar la creatividad?

Con esta frase de Bixio (2002), le adelanto una posible respuesta:

“La acción del docente es orientar la conducta y acciones de los alumnos, establecer esquemas básicos y marcos de referencia para que ellos exploren, observen, reconstruyan los conocimientos. El docente, como mediador, conoce a sus alumnos y reacciona ante sus progresos y dificultades, asumiendo que cada alumno requiere una intervención pedagógica diferente en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje”.

B) El presente: los nuevos escenarios educativos

Hemos pasado de detener la vida cuando aprendemos, a aprender en sincronía con la vida.

Siemens, 2006.

Han pasado once años desde la Congregación General 35 de la Compañía de Jesús (2008), en la que se reconocía el potencial de la inclusión de las tecnologías de la información y comunicación en el escenario educativo jesuita. Sin embargo, mucho antes de ello, los modelos de Educación a Distancia (EaD) fueron los primeros en realmente aprovechar la aparición de las TIC ya que con ellas se facilitaba el envío y el acceso a los recursos educativos (ya no por correo postal), se multiplicaba la diversidad de formatos de los recursos (no sólo material impreso, también audiovisual) y se mejoraba la comunicación entre los estudiantes y la persona docente (no sólo con las sesiones presenciales, fax o vía telefónica, también por correo electrónico). En pocas palabras, las TIC fueron rompiendo las barreras de espacio y de tiempo que siempre habían sido atribuidas como debilidades de ese modelo a distancia, tan cuestionado y criticado por la falta de contacto personal, el aislamiento y la soledad de los estudiantes, la visión tecno-céntrica que imperó durante un tiempo en detrimento de la inclusión de procesos didáctico-pedagógicos, las altas tasas de abandono por la falta de autonomía de los aprendices y el papel meramente de “observador” de las personas tutoras a causa de los diseños instructivos y evaluativos deficientes, superficiales y reproductivos de modelos presenciales (Domínguez, 2007; García Aretio, 1999; Llorente, 2012; Turpo Gebera, 2013).

Sin embargo, las investigaciones sobre la Educación a Distancia se multiplicaron con la llegada de las TIC. Hoy en día, contamos con una vasta producción científica relacionada con los procesos de enseñanza y de aprendizaje en entornos digitales (Esquivel y Navarro, 2013; Martínez, 2011; Morán, 2012). Hablamos de educación en línea, virtual, híbrida, semi-presencial, ya que las opciones de herramientas tecnológicas son infinitas y aplicables a cualquier situación de aprendizaje. Aún si seguimos adaptando el uso de algunas aplicaciones digitales al entorno educativo, ya contamos con tecnologías exclusivas para el aprendizaje y el conocimiento (TAC), con sistemas sofisticados de gestión del aprendizaje (o *Learning Management Systems*), de analíticas para conocer la evolución de los estudiantes en su proceso educativo, de realidad virtual, aumentada o mixta, de la holografía, de herramientas de la web 2.0 y la potencialidad de la web semántica, de la democratización del conocimiento a través de plataformas que ofrecen cursos en línea abiertos y masivos (*Massive Open Online Courses* o *MOOC*) y con teorías del aprendizaje exclusivas de la Era Digital, como el Conectivismo de Georges Siemens (Gutiérrez, 2012) o la Teoría del Aprendizaje en Red (*Social Networking*) (Hamid et al, 2010). La evolución de las tecnologías digitales ha sido tan vertiginosa que a día de hoy una clase virtual puede llevarse a cabo de manera sincrónica, conectando a miles de estudiantes de diferentes continentes al mismo tiempo para ver y escuchar a un docente compartir su experiencia y saberes, logrando que interactúen, colaboren, intercambien ideas desde diferentes contextos sociales, culturales y económicos (Marín y Llorente, 2013).

Si miramos con detenimiento lo mejor de lo que hoy en día nos ofrecen la enseñanza y el aprendizaje mediados por tecnologías y lo relacionamos con la visión que la Compañía de Jesús tiene de la Educación, no podemos más que encontrar coincidencias a diferentes niveles como, por ejemplo:

- Paradigma educativo: centrado en el estudiante.
- Diversidad en los tipos de comunicación, lo que facilita el discurso y el intercambio de ideas (sincronía y asincronía / académica y social).

- Aprendizaje significativo: aplicación de metodologías activas, tomando en cuenta los contextos y las experiencias previas de los estudiantes.
- Experiencias de aprendizaje profundas: aunque se utilicen ya herramientas que permiten la comunicación sincrónica, las propuestas en línea o híbridas siguen estando basadas, en su gran mayoría, en la escritura, en la palabra, por lo que llaman a un esfuerzo cognitivo de alto nivel a través del análisis, de la reflexión, de la argumentación, de la contrastación de ideas, del pensamiento crítico y creativo y de la metacognición.
- Aprendizaje a lo largo de la vida.
- La colaboración y el intercambio de ideas (creación de redes).
- El desarrollo de la autonomía y la auto-regulación.
- La democratización de la información y de la educación.
- La internacionalización y el intercambio intercultural.

Y tal como la Pedagogía ignaciana reconoce a la persona que acompaña la formación, la educación mediada por tecnologías reconoce que una piedra angular para asegurar la calidad y el éxito de los estudiantes que se forman bajo esta modalidad en la educación formal es la persona docente-tutora en línea: *El éxito o fracaso de la formación online está en correspondencia con la mayor o menor presencia docente* (de Pablo, 2017).

C) Formar a los docentes para su nuevo rol en la era digital

Es indiscutible que la era digital está cambiando las maneras de aprender. Rège-Colet (2016) explica que la presencia de las tecnologías digitales ha modificado, por un lado, la relación que tenemos con la información (revolución epistémica): ésta ya se encuentra en la Red por lo que se “externaliza” de los muros de las instituciones educativas, es accesible en cualquier lugar y en cualquier momento y, por lo tanto, permite que las personas lleven a cabo procesos activos de aprendizaje no formal

e informal, colaborando y compartiendo con otras personas. Además, el paradigma educativo está cada vez más enfocado hacia el aprendizaje centrado en el estudiante (revolución pedagógica) cuyos principales elementos se basan en un aprendizaje activo y profundo en el que los estudiantes adoptan una mayor responsabilidad y autonomía al tiempo que desarrollan relaciones de mutuo respeto e interdependencia con sus profesoras(es) y compañeras(os) (ESU, 2010). Por otra parte, las tecnologías digitales han dado paso a la integración de otros códigos que el meramente textual: el iconográfico, de imagen, de audio, realidad virtual, aumentada y mixta, etcétera, por lo que promueven la diversificación en el desarrollo de actividades de apropiación de conocimientos. Y finalmente, Rège-Colet menciona la revolución profesional en la que el docente no puede seguir siendo visto como un mero transmisor de saberes disciplinarios (que ya abundan en la Red de internet), como vehículo para cumplir con lo exigido en los planes de estudio (que se quedan obsoletos muy rápidamente) y como evaluador de conocimientos acumulados (dejando de lado las habilidades y las actitudes de los estudiantes). La educación jesuita tiene claro *que la práctica docente no es neutra* (está enfrentada a una realidad que reclama posiciones críticas y creativas, p. 75) y que *el maestro es un sujeto social y político* (p. 75) que, como *orientador académico y creando las condiciones de aprendizaje, ayuda al estudiante a aprender con independencia y a llevar adelante su propia educación* (Loredo, 2018).

Siguiendo el espíritu de constante adaptación de San Ignacio, la *USA Northeast Province of the Society of Jesus*, publicó, en el año 2016, el documento “*Educación para el Encuentro en la Edad Digital: una visión de la tecnología en las escuelas jesuitas del Siglo 21*”. Para aquellos que nos dedicamos a la enseñanza y el aprendizaje mediados por tecnologías, este documento “encierra un tesoro”, es una guía y representa una declaración de intenciones de cara a entender *cómo las tecnologías pueden transformar e impactar las maneras en que enseñamos y aprendemos en las escuelas jesuitas...a reflexionar de manera crítica sobre el uso apropiado de las tecnologías para apoyar y avanzar en la aplicación de los principios de base de la educación jesuita*. En cuanto a las responsabilidades de los educadores frente a esta realidad digital, se mencionan las siguientes:

- Acompañar a los estudiantes a adoptar un uso ético y efectivo de las herramientas digitales como participantes de un mundo globalizado.
- Unirse a ellos y caminar a su lado en un mundo de constantes cambios y conectividad a través de los aparatos móviles.
- Ayudarlos a construir significados a partir de la abundancia de información digital para poner sus dones y sus talentos al servicio de este complejo mundo.
- Poner la tecnología a nuestro servicio como medio para conectar a los estudiantes con el mundo y con la red de escuelas jesuitas.
- Utilizar la tecnología para inspirar en los estudiantes el deseo de aprender a lo largo de toda la vida.
- Fomentar el uso responsable y adecuado de las redes sociales, así como valorar su potencial para comunicar y relacionarse de manera auténtica, para crear redes de trabajo y encontrar a Dios a través del diálogo, la reflexión y el aprendizaje.
- Reconocer la necesidad de desarrollar una visión holística en la que los estándares y evaluaciones, currículum e instrucción, desarrollo profesional y entornos de aprendizaje estén alineados para lograr que los estudiantes obtengan los resultados demandados en el siglo XXI.
- Enfrentar a los estudiantes a entender los riesgos que conlleva el uso inadecuado de la tecnología, como la falta de privacidad, el aislamiento social, los contenidos inapropiados y el uso adictivo de aplicaciones digitales.
- Aprovechar el potencial tecnológico para ofrecer a los estudiantes nuevas situaciones de aprendizaje, trabajo colaborativo, resolución de problemas, intercambio de ideas a través de la comunicación efectiva, pensamiento crítico y cuestionamiento y creación de nuevo conocimiento.
- Entender las tecnologías como aliadas para la educación religiosa, para la promoción de la Justicia, del Amor, de la Equidad, de la Inclusión y de la Paz.

Y en la guía final sobre cómo realizar un plan de integración tecnológica a una institución educativa, mencionan claramente el punto de las necesidades de formación y de desarrollo profesional docentes.

Sin duda, todas y cada una de las responsabilidades mencionadas en este documento, tienen una relación directa con las competencias digitales que los docentes deben desarrollar para poderlas llevarlas a cabo. Existe un consenso internacional en que esas competencias se distribuyen en por lo menos las dimensiones siguientes: Información y alfabetización informacional, comunicación y colaboración, diseño de contenidos digitales, seguridad y resolución de problemas (INTEF, 2017; ISTE, 2017). Es evidente que, si las y los profesores no conocen los medios digitales y sus alcances e implicaciones (positivas y negativas), si no conocen la lógica de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, sus códigos y sus principios didácticos y pedagógicos, no pueden ser capaces de desempeñarse en su quehacer diario frente a las aulas del siglo XXI.

Sin embargo, una cuestión es desarrollar esas competencias digitales y otra, saber desempeñarse como docente en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Es evidente que, además de ser experto en la disciplina académica que va a impartir, es necesario que el docente se identifique con el modelo educativo de la institución en la que labora (y en el caso de la Ibero CdMx, que conozca los principios de la Pedagogía ignaciana), que tenga las competencias profesionales para la docencia (conocimiento del proceso de aprendizaje, planificación de la enseñanza, interacción didáctica, métodos, técnicas y estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, etcétera), que maneje los medios digitales con los que va a trabajar y las competencias digitales necesarias para usarlos crítica y eficazmente (plataforma virtual, herramientas de comunicación, de interacción, de evaluación...), además de las competencias básicas cognitivas, metacognitivas, comunicativas, gerenciales, sociales y afectivas (Gallego Arrufat, 2007), pero, se vuelve necesario, casi urgente, que también aprenda a ser docente para la Era Digital (Llorente, 2006; Silva, 2010; Viñals y Cuenca, 2016).

Las instituciones educativas no pueden cometer el mismo error que se cometió en los inicios de la educación mediada por tecnologías: creer que integrar tecnologías sin hacer cambios en las metodologías de aprendizaje, en los procesos didáctico-curriculares, iba a ser suficiente; trasladar prácticas presenciales a entornos virtuales o “*poner viejos vinos en nuevos odres*” sólo acumuló fracasos. De la misma manera y referente a las y los docentes en los nuevos entornos digitales, De Pablo (2017) menciona que:

“la causa principal de la percepción de poca eficacia en los entornos eLearning es la ausencia de factor humano (...) hasta el momento, la formación es mucho más que información y la mejor manera de transmitir competencias, destrezas y habilidades se ha producido históricamente como resultado de la interacción humana (...) ese es el gran reto del eLearning en la actualidad: redefinir el concepto de presencia docente...a la que le sigue correspondiendo un papel fundamental...”

Así pues, es cierto, hoy en día la práctica docente es diferente, exige de sus actores una constante “reinención” y como dice Area (2016), *la profesión docente se encuentra en un tiempo de mudanza*. Por ello, presento el proyecto de formación de docentes-tutores en línea para la Ibero Ciudad de México.

D) Elementos institucionales para entender el diseño del proyecto de formación de docentes-tutores en línea

Se vuelve importante en este punto aclarar algunos procedimientos institucionales en relación a las condiciones de ingreso de personal académico a la universidad:

Las coordinaciones académicas y consejos técnicos son los encargados de seleccionar y solicitar a sus profesoras y profesores PSPD de acuerdo a la comunicación oficial 459 (12 de enero 2012) y a los académicos de tiempo según el reglamento y el manual de personal académico (12 de enero 2014). Una vez que son aceptados, los docentes de nuevo ingreso tienen la obligación de cursar la inducción sobre “Introducción a la docencia en la

Ibero” llevada a cabo por la Dirección de Servicios para la Formación Integral (DSFI), curso que tiene una duración de 6 días y que incluye los temas siguientes: “San Ignacio”, “Misión y Visión”, “Filosofía y modelo educativo”, “Docencia con sello Ibero”, “Perfil del docente Ibero”, “Planes de estudio y asignaturas” y “Docencia mediada por tecnologías” (espacio otorgado a la DEAMeT y destinado a dar a conocer a los docentes de nuevo ingreso sus funciones y los cursos de formación tecno-pedagógica que imparte).

Cuando una CA y el consejo técnico asignan a una persona para ser tutora en línea, la DEAMeT infiere que esa persona no sólo posee las credenciales profesionales para impartir la asignatura, también que está familiarizada con el modelo educativo, la filosofía y el ideario de la Ibero, que conoce el perfil que le es exigido y la reglamentación institucional relacionada con su puesto de trabajo. No está dentro de las funciones de la DEAMeT formar a los docentes en el Paradigma Pedagógico Ignaciano, puesto que han llegado hasta este punto habiendo cumplido con las exigencias académicas de contratación. Por los resultados de la encuesta realizada, más del 60% de los docentes llevan entre 6 y 20 años impartiendo clases en la universidad, por lo que se deduce que han tenido tiempo de conocer los principios de la Pedagogía ignaciana a través no sólo de su experiencia docente dentro de la institución y de los múltiples documentos relacionados con este tema disponibles en la Biblioteca y en la página web de la DSFI, también a través de su programa de innovación educativa y desarrollo docente (antes Programa de Formación Académica o PFA).

Por otra parte, sí que es función de la DEAMeT, como encargada del diseño instruccional de las materias mediadas por tecnologías (dando la asesoría psico-pedagógica a la persona experta en contenidos) integrar en ellas el modelo pedagógico y la filosofía educativa de la universidad. Es esta materia la que va a ser impartida por la persona tutora en línea, en la que ya va a encontrar integrados los principios educativos ignacianos y en la que aplicará sus principios, aprendidos en el programa de inducción y desarrollados a lo largo de su experiencia dentro de la universidad.

Por lo tanto, en el proyecto que se presenta, la formación otorgada por la DEAMeT no incluye la revisión de esos temas y se limita a:

- a) Primera fase: El uso de la plataforma virtual institucional (Curso de Brightspace para docentes-tutores en línea),
- b) Segunda fase: Bases de la tutorización en línea: entender los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA), el cambio de rol docente y discente en los EVEA, la comunicación y la interacción en estos entornos y finalmente, cuestiones ejecutivas o procedimentales relacionadas con las funciones críticas de la persona docente-tutora en línea (tiempos de respuesta a dudas, a retroalimentación a trabajos, identificación de momentos de intervención, etcétera).
- c) Tercera fase: Seguimiento a la tutorización real (observación del desempeño y retroalimentación).

Para que en este proyecto de formación se puedan desarrollar otros temas relacionados con el modelo educativo de la Ibero, se requeriría subirlo a nivel de un diplomado, es decir, por lo menos 120 horas (lo cual no descartamos), pero lo limitamos a 50 horas al ser un proyecto piloto y para lograr no sólo su aprobación, también para asegurar que los docentes, mayoritariamente PSPD, puedan dedicarle el tiempo necesario para acreditarlo con éxito.

E) Modelo de formación de docentes-tutores en línea de la Ibero CdMx.

Con la intención de poder explicar la compleja función que deben desempeñar los docentes-tutores en línea cuando imparten cursos en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje (EVEA), utilizaremos el modelo de Comunidad de Indagación o de Aprendizaje (o *Community of Inquiry –Col-*) propuesto por Garrison, Anderson y Archer en el año 2000. Según los autores, la “Comunidad” *reconoce la naturaleza social de la educación y el papel que la interacción, la colaboración y el discurso juegan en la construcción del conocimiento. La “Indagación” (o aprendizaje) refleja el proceso de construcción de significados a través de la responsabilidad y la elección personales* (Garrison, Vaughan, 2008).

A continuación, se presenta este modelo, a modo de interpretación personal y contextualizando a la realidad en la que me encuentro, basándome principalmente en los trabajos de Akyol, Garrison y Ozden (2009), Anderson y Archer (2000), Garrison y Anderson (2005), Garrison y Vaughnaun (2008), la red de The Community of Inquiry de la Universidad de Athabasca (Canadá), Shea (2005) y de autores como Llorente (2006, 2012), Salinas (2010), Salmon (2000) y Sogues y Gisbert (2007).

Este modelo contempla que, para que se lleve a cabo una experiencia de aprendizaje completa y significativa, dentro de un entorno completamente en línea y basado únicamente en el lenguaje escrito o en un entorno híbrido, se deben integrar e interrelacionar esos 3 elementos o “presencias” dentro de un EVEA: la presencia social, la presencia cognitiva y la presencia docente.

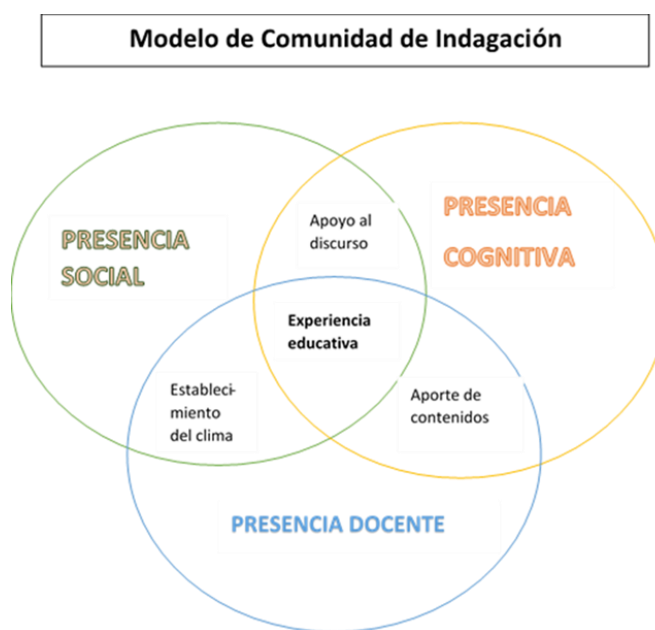


Gráfico 6. Modelo de Comunidad de Indagación (Col) propuesto por Garrison, Anderson y Archer (2000). Fuente: Garrison & Anderson, 2005.

La presencia social es definida como la habilidad de los participantes para identificarse como miembros dentro de la comunidad de aprendizaje (cohesión de grupo), comunicarse abiertamente en un entorno confiable (expresión de

emociones) y desarrollar relaciones interpersonales proyectándose a sí mismos (identidad y responsabilidad).

El concepto de “**presencia cognitiva**” es utilizada por Garrison y Anderson para referirse *al entorno intelectual que sirve de base al discurso crítico sostenido y a la adquisición y aplicación del conocimiento de alto nivel, ..., promoviendo el análisis, la construcción y confirmación del significado y de la comprensión DENTRO de una comunidad de estudiantes mediante la reflexión y el discurso* (pp. 84-85).

La presencia docente engloba el diseño, la facilitación y dirección de los procesos social y cognitivo, con la intención de obtener resultados personales y grupales significativos y de interés educativo.

Por lo tanto, se espera que el docente asuma una responsabilidad importante y que, para lograr desarrollar la presencia docente, desempeñe las siguientes funciones, a diferentes niveles:

- 1) Diseño, organización y administración del curso
- 2) Facilitación del discurso
- 3) Enseñanza directa
- 4) Evaluación

1) Diseño, organización y administración del curso:

- a) Diseño:** esta primera función fue pensada cuando una misma persona es a la vez el experto en contenidos, el diseñador instruccional (DI) y el tutor en línea del curso. En el marco de la impartición de materias en línea de la Ibero, el TeL no funge siempre como experto en contenidos y nunca como diseñador instructivo, es decir, interviene generalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia en línea con un programa ya establecido (resultados de aprendizaje, contenidos, actividades y evaluación). Sin embargo, el no ser el experto en contenidos no lo exime de conocer el tema de la materia que va a impartir, y adentrarse de antemano en el currículum, la metodología, los resultados de aprendizaje, las

actividades y la evaluación diseñados para ese curso (es decir, la guía de estudios modelo o GEM).

b) Organización y administración del curso: Si bien en el diseño de una materia ya se prevé una cierta organización (tiempos para cada unidad, entregas, itinerarios, etcétera), lo cierto es el tutor en línea es quien se enfrenta realmente a los diferentes grupos de estudiantes, que poseen características y peculiaridades propias. Por ello, una de sus funciones es la de explicar a los estudiantes la estructura del curso, detectar necesidades especiales, complementar información, aportar recursos nuevos o de actualidad, adaptar las actividades individuales o colaborativas a las necesidades del contexto, mostrar flexibilidad con las fechas de entrega de trabajos cuando las situaciones personales de los estudiantes así lo requieran, aportar indicaciones adicionales, reestablecer líneas de discusión y recordar la *netiquette*...todo ello para ayudar a los estudiantes a lograr los resultados finales de aprendizaje. En este rubro se debe incluir también el seguimiento del desempeño de los estudiantes a lo largo del curso y la gestión de entregas, evaluaciones y calificaciones. Es importante no olvidar que el hacer el seguimiento de los estudiantes no se limita a detectar si entregan o no a tiempo una tarea, también a verificar que ese estudiante está desarrollando la competencia de autorregulación (competencia designada como genérica en los planes de estudio) y, si presenta dificultades, ofrecerle estrategias de estudio que lo ayuden a regular y organizar sus tiempos.

Resulta importante mencionar esta función organizativa ya que, además del GEM, existe en la Ibero la guía de estudios del profesor (GEP) para las materias en general (incluidas las que se imparten en línea), por lo que el tutor en línea podrá hacer uso de ese privilegio para poder adecuar el curso a las necesidades reales del grupo que está bajo su acompañamiento y con quienes pone en práctica las estrategias pedagógicas que considera pertinentes (obviamente, sin alterar el plan de estudios original).

2) Facilitación del discurso

Para los autores, *facilitar el discurso con el objetivo de construir conocimiento apunta al centro de la experiencia en línea, ya que reconoce el rol de la comunidad como potenciadora de la construcción de significados, así como su papel en la promoción de la comprensión mutua* (p.100).

Como ya se ha comentado, un entorno completamente en línea está basado principalmente en el lenguaje escrito. Es cierto que ya se han integrado herramientas como las notas de audio y/o videoconferencias en los EVEAS, pero, los recursos de aprendizaje “digitalizados” (libros o artículos), los foros de discusión, los mensajes, el chat, la entrega de trabajos escritos (tareas) o los diarios, siguen siendo mayoritarios en estos entornos. El nivel exigido a los estudiantes es por lo tanto elevado, no sólo por tener que aplicar la competencia básica de expresión escrita (redacción, ortografía), sobre todo por tener que desarrollar las competencias como la selección, análisis, reflexión, pensamiento crítico, síntesis, toma de decisiones, solución de problemas, ética (respetar derechos de autoría y evitar plagios) que requieren de niveles de cognición medio y alto y de valores que no siempre son practicados por los jóvenes en la Red (los cuales les es sencillo trasladar de un entorno de ocio y social a un entorno en línea académico). Como el acto comunicativo en estos medios virtuales es reemplazado principalmente por el lenguaje escrito, el tutor en línea debe encontrar un **equilibrio** en las estrategias de comunicación que emplea, para ayudar no sólo a paliar el aislamiento y la “distancia” que pueden llegar a experimentar los estudiantes, también para propiciar un seguimiento que sea cercano y que ayude a atender el ritmo y la calidad de las intervenciones del grupo pero que no impida que se establezca y se mantenga una comunidad de estudio “auto-sostenible”.

Por otra parte, es necesario recordar que las materias en línea de la Ibero son diseñadas por expertas en diseño instruccional quienes se encargan de que estén alineadas con el modelo de aprendizaje por competencias y con la Pedagogía Ignaciana, estrechamente relacionados con el modelo socio-constructivista del

aprendizaje en el que la colaboración y el intercambio entre pares, así como las ayudas ajustadas y personalizadas por parte del profesor (andamiaje y zona de desarrollo próximo) son base fundamental para generar conocimiento y aprendizajes significativos. Esta colaboración e intercambio entre pares promueve simultáneamente aspectos sociales en el entorno como el sentido de pertenencia y la cohesión de grupo, lo cual favorece la creación de una comunidad de aprendizaje.

Por lo tanto, el tutor en línea debe demostrar una competencia comunicativa bien desarrollada, para intervenir a diferentes niveles: el social y el académico.

- **El social:** en este sentido, el tutor virtual debe saber mantener un estilo comunicativo no autoritario para crear un ambiente de confianza en el que los estudiantes puedan expresarse libremente; debe velar por que las normas de comportamiento virtual se cumplan (*netiquette*) y fomentar una actitud social positiva hacia los demás compañeros (empatía, colaboración, respeto, tolerancia...), ser capaz de detectar situaciones de soledad y aislamiento por parte de los estudiantes para reintegrarlos y guiarlos, aplicar una escucha activa y aconsejar y lograr establecer una comunicación fluida a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sánchez Romero & Castellanos Sánchez, 2013).
- **El académico:** Facilitar el discurso es crucial para mantener la motivación, el interés y el compromiso de los estudiantes a lo largo de un curso. El tutor en línea debe por lo tanto leer oportunamente y comentar regularmente las aportaciones de los estudiantes (y si es necesario trasladar la moderación a los estudiantes); debe establecer y mantener el discurso para mantener el aspecto social del entorno; debe favorecer y animar las intervenciones de los estudiantes en los foros de discusión, moderándolos; y en el aspecto puramente académico, debe integrar la instrucción directa en sus intervenciones para fomentar el aprendizaje individual y grupal (p.ej. detección de confusiones conceptuales sobre un tema, redirección del debate, detección de áreas de acuerdo y desacuerdo, planteamiento de

preguntas detonadoras, aporte de recursos adicionales para contrastar información, etcétera).

3) Enseñanza directa y evaluación

Es en este punto en el que el tutor en línea ejerce de autoridad intelectual y académica en el tema del curso. El TeL se convierte en guía (*guide on the side*) y facilitador del aprendizaje de los estudiantes, enfrentándolos a retos cognitivos (andamiaje) que les permitan generar conocimiento. Además, es muy importante el tipo de retroalimentaciones que el TeL ofrece a los trabajos e intervenciones de los estudiantes, el cual debe ser asertivo, explicativo y orientativo y no meramente evaluativo. Otro aspecto relacionado con la instrucción directa es el que tiene que ver con el aporte de recursos de actualidad y de fuentes fiables, por lo que el tutor en línea pasa a ser también un curador de contenidos. En este tipo de entornos, es importante que el docente en línea, en conjunto con sus estudiantes, sea también capaz de hacer una síntesis de cada actividad o discusión, para “cerrar” cada tema y que los estudiantes cuenten con un resumen claro de lo que se ha visto, concluido y aprendido. Es en esta función que también se incluye la orientación técnica a los estudiantes, cuando no conocen o no están familiarizados con alguna herramienta tecnológica; sin llegar a dar un soporte técnico experto, el tutor en línea debe conocer las herramientas que se incluyen en el curso, desde la plataforma virtual hasta las “apps” de la Web 2.0 que se utilizan para realizar las actividades.

Otro aspecto relacionado con la instrucción directa es el de la evaluación de las actividades, por lo que el tutor en línea debe cerciorarse, al inicio del curso, de que los estudiantes entienden y tienen claros los resultados de aprendizaje esperados y de que los criterios y el tipo de evaluación para cada actividad son coherentes con ellos. Las evaluaciones “sumativas” como los cuestionarios o exámenes pueden servir como instrumentos de refuerzo y de auto-evaluación para el estudiante, pero para el TeL se convierten además en valiosas herramientas de seguimiento del progreso individual y grupal en el itinerario de aprendizaje (la plataforma institucional

posee esta herramienta de seguimiento, no sólo en cuanto al porcentaje de cumplimiento individual de actividades y calificaciones obtenidas, también en cuanto al desarrollo individual de las competencias asignadas a cada actividad y del nivel de cada estudiante en relación a su grupo).

Conclusión: Este modelo de Comunidad de Indagación nos ha servido para dar una visión general de la importancia del tutor en línea y de las muchas funciones que debe cubrir cuando imparte un curso en modalidad en línea. Es sin duda alguna, un rol importante y complejo, en el que se pueden trasladar algunas de las competencias de un docente presencial, pero que sin duda requiere de una formación específica para lograr adquirir las competencias inherentes a sus diversas funciones (pedagógica, organizativa, orientadora, social y técnica) que le permitan desempeñarse adecuadamente en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje y ofrecer un servicio docente de calidad a los estudiantes además de lograr que ellos experimenten un aprendizaje significativo.

7. Modalidad del proyecto

Esta propuesta de formación será llevada a cabo bajo la modalidad en línea.

Este programa de formación consta de tres fases:

En la primera, la DEAMeT ofrece un curso en línea sobre el uso de la plataforma Brightspace exclusivo para docentes-TeL (manejo pedagógico e instrumental). En dicho curso, los docentes participantes cuentan con un aula virtual de pruebas en la que dejan sus evidencias de aprendizaje.

La segunda fase es la que se describe a continuación. También en esta fase, los docentes participantes van a contar con un aula virtual de pruebas en la que dejarán las evidencias de aprendizaje, además de tener que ir elaborando un portafolio digital (ePortfolio, herramienta incluida en la plataforma) a manera de reflexión sobre su proceso de aprendizaje.

En una tercera fase, el equipo de la DEAMeT realizará seguimiento/ acompañamiento del desempeño del TEL a lo largo del primer semestre que imparte la materia mediada por tecnologías (tutor-sombra) y aplicará el instrumento diagnóstico de desempeño. En esta fase, seguirán integrando evidencias y reflexiones en el ePortfolio, además de contar con un foro para el intercambio de experiencias entre docentes en formación a manera de crear una comunidad docente de aprendizaje y de intercambio.

8. Competencia general

Aplicar las funciones críticas del rol de docente-tutor(a) en los programas de formación en modalidades en línea y/o híbridas de la Ibero Cdmx, para favorecer la construcción conjunta de conocimientos y aprendizajes significativos a los estudiantes de licenciatura, TSU, posgrado y educación continua, mejorando uno de los factores de calidad en estas experiencias educativas en entornos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías, a través del desarrollo integrado de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes asignados por la institución para el desempeño de la tutorización en línea.

9. Diseño pedagógico

PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA DOCENTES-TUTORAS(ES) EN LÍNEA DE LA IBERO CDMX

<i>Presentación</i>	El programa se orienta a la formación de las y los docentes en la impartición de materias, cursos, talleres y diplomados en las modalidades en línea o híbridos, mediante la aplicación de las funciones específicas para este rol, los fundamentos de la educación mediada por tecnologías y el uso crítico de las tecnologías de la información y comunicación y de las tecnologías educativas.
<i>Fecha</i>	Otoño 2019

<i>Duración</i>	50 horas + Seguimiento al desempeño durante el semestre
<i>Modalidad</i>	En línea
<i>Herramientas tecnológicas utilizadas (requerimientos técnicos)</i>	- Plataforma institucional Brightspace - Navegadores Google Chrome o Mozilla Firefox - Aplicaciones de Microsoft Office v. 10 - Cuenta de correo Gmail / Google Drive - Java habilitado - Visualizadores de video y animaciones (Flash, Windows media player, YouTube...) - Aplicaciones diversas de la Web 2.0
<i>Imparte</i>	Personal de la Dirección de Enseñanza y Aprendizaje Mediados por Tecnologías de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México y Tijuana (DEAMeT).
<i>Dirigido a</i>	Personal docente de tiempo, PSPD y claustro académico de la Dirección de Educación Continua (DEC)
<i>Requisitos de Ingreso</i>	-Haber sido asignado por el comité de su coordinación como tutor(a) de una materia línea (se infiere que el comité verifica que el candidato tiene los conocimientos de su área para impartir esa asignatura y experiencia docente acreditable en entornos virtuales – es requisito del área académica).
	-Haber acreditado el curso de inducción que imparte la Dirección de Servicios para la Formación Integral (DSFI) para docentes nuevos (requisito del área académica).
	-Haber concluido y acreditado el taller de uso de Brightspace para docentes tutores en línea. Si la persona candidata ya ha cursado este taller, lo acredita con el diploma de aprovechamiento que la DEAMeT otorga. Si no lo ha cursado, se le envían las fechas de los próximos talleres disponibles.
	-Haber tenido acceso a la plantilla de la (MeL) que va a impartir. Cuando la MeL ya existe, la DEAMeT asegura que todo(a) tutor(a) en línea tenga acceso a esa plantilla. Si la MeL está en diseño se le da acceso por lo menos 2 semanas antes de iniciar el curso.

	-Haber aportado retroalimentación a esa plantilla directamente al experto en contenidos responsable de esa MeL para aclarar dudas con respecto al planteamiento de la materia. Si el experto es externo y no puede contactarlo, la DEAMeT revisa la MeL con la/el candidata/o.
	En el caso de cursos, talleres y/o diplomados ofrecidos por la DEC, en oferta abierta o cerrada, este requisito queda bajo el criterio de la Coordinación Académica de la DEC y de los clientes.
<i>Competencia general</i>	Aplicar las funciones críticas del rol de docente-tutor(a) en los programas de formación en modalidades en línea y/o híbridas de la Ibero CdMx, para favorecer la construcción conjunta de conocimientos y aprendizajes significativos a los estudiantes de licenciatura, TSU, posgrado y educación continua, mejorando uno de los factores de calidad en estas experiencias educativas en entornos de enseñanza y aprendizaje mediados por tecnologías, a través del desarrollo integrado de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes asignados por la institución para el desempeño de la tutorización en línea
<i>Módulos que la Integran</i>	Fase II.
	Módulo I. Los entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje (EVEA) (10 horas)
	Módulo II. Funciones y roles de la persona docente-tutora en línea en un EVEA (16 horas)
	Módulo III. La comunicación en el aula virtual (16 horas)
	Módulo IV. Ser docente-tutor(a) en línea en la Ibero (8 horas) (instrumentalización de la tutoría)

Descripción de los módulos

Módulo I. Los entornos virtuales de enseñanza y de aprendizaje (EVEA) (10 horas)	
<i>Resultados de aprendizaje (RA), criterios de evaluación (CE) y estrategias de aprendizaje (EA).</i>	UC I: Identifica los principales elementos de la educación mediada por tecnologías (EmT). Contenidos de la Unidad: - Características de la EmT Recursos de aprendizaje - 2 Artículos y un video sobre el tema Habilidades y Destrezas - Abstracción, análisis y síntesis: descompone en partes, identifica elementos característicos y resume lo realizado de forma coherente. - Desarrollo del pensamiento crítico reflexivo: valora críticamente la información que recibe desde distintas fuentes y de su propia experiencia, para la toma de decisiones, argumentadas y orientadas a la mejora continua. - Desarrollo del trabajo colaborativo: participa en los foros, con aportes pertinentes, oportunos y respetuosos, orientado al logro de una meta común. - Manejo adecuado de las TIC: Utiliza de forma idónea la plataforma de <i>Brightspace</i> y sus aplicaciones con fines formativos. En este módulo específicamente, el foro, el uso del <i>Padlet</i> y desarrollo de contenidos y uso de herramientas gráficas para infografías Actitudes - Actúa según valores éticos compartidos: Acepta y se conduce éticamente de acuerdo con valores acordados por toda la comunidad universitaria.
Mód. I	Estrategias de Aprendizaje
	EA 1: Tras la lectura y visionado de los recursos propuestos sobre la Educación mediada por tecnologías, realiza una reflexión que comparte en el foro y debate las aportaciones de otros participantes (reflexión guiada con preguntas detonadoras por parte de las tutoras). EA 2: Realiza una búsqueda en la web sobre el tema del impacto de las TIC en educación (artículo de revista o periódico, video, ...) y lo comparte en un muro colaborativo (Padlet), referenciándolo correctamente (APA para recursos digitales) y destacando las 3 ideas principales del recurso encontrado. EA 3: A partir de la EA 1 y la EA 2, el docente realiza una infografía destacando los 10 principales elementos de la educación mediada por tecnologías (p.e. espacio físico, procesos temporales, roles

	docente y discente, paradigma, tecnología, etcétera) y la comparte en un foro. EA 4: Partiendo de la observación de las infografías de otros participantes, compara (similitudes y diferencias), con argumentos éticos, su trabajo con el de sus compañeros. Actividad relacional Comparte sus argumentos en el foro.
Mód. I	Indicadores
	EA1: Extrae las ideas principales de los recursos de aprendizaje propuestos. Analiza los argumentos expuestos por los autores de los recursos. Compara esos argumentos con su contexto y experiencia previa en entornos presenciales. Expresa su opinión de manera coherente. Valora críticamente las ideas expresadas por otros participantes. Participa al menos 2 veces en el foro creado, con aportes pertinentes al tema de discusión. Interacciona al menos con 2 de sus pares, haciendo comentarios coherentes al tema. Actúa con sentido ético en sus intervenciones. EA2: Presenta el Padlet en atención a los criterios preestablecidos. Referencia adecuadamente el recurso según APA para recursos digitales. Integra las 3 ideas principales del recurso aportado. EA3: Presenta la Infografía en atención a los criterios establecidos. Identifica claramente 10 elementos característicos de los EVEA. EA4: Participa al menos 2 veces en el foro creado, con aportes pertinentes al tema de discusión. Interacciona al menos con 2 de sus pares, haciendo comentarios coherentes al tema. Actúa con sentido ético en sus intervenciones. El aprendiz presenta su argumentación con sentido ético.
Mód. I	Materiales y recursos utilizados
	Foro de la plataforma Utilización de buscadores Aplicación de norma APA Aplicación Padlet Aplicación para el diseño de infografías como <i>Genial.ly</i>, <i>Easelly</i> o <i>Piktochart</i>.

Módulo II. Funciones y roles docentes en un EVEA (16 horas)	
Resultados de aprendizaje (RA), criterios de evaluación (CE) y estrategias de aprendizaje (EA).	UC II: Analiza las funciones del rol docente en EVEA. Contenidos de la Unidad: - Modelo de comunidad de indagación (MCI: presencia social, cognitiva y docente) - Funciones para la presencia docente (diseño y organización, facilitación del discurso, enseñanza directa y evaluación). - Momentos de intervención en la función tutorial en línea. Recursos de aprendizaje - La comunidad de Indagación de Garrison y Anderson y las funciones para desempeñar la presencia docente (elaboración propia). - Momentos de intervención en la función tutorial en línea (elaboración propia) - 2 artículos sobre la función tutorial en EVEA y un video (García Aretio). Habilidades y Destrezas - Abstracción, análisis y síntesis: descompone en partes, identifica factores comunes y contrarios y resume lo realizado de forma coherente. - Desarrollo del pensamiento crítico reflexivo: valora críticamente la información que recibe desde distintas fuentes y de su propia experiencia, para la toma de decisiones, argumentadas y orientadas a la mejora continua. - Desarrollo del trabajo colaborativo: participa en grupos o equipos de trabajo, con aportes pertinentes, oportunos y respetuosos, orientado al logro de una meta común. - Manejo adecuado de las TIC: Utiliza de forma idónea la plataforma de Brightspace y sus aplicaciones con fines formativos. En este módulo específicamente, los foros de discusión, uso del <i>Google sheets</i>. Actitudes Actúa según valores éticos compartidos: Acepta y se conduce éticamente de acuerdo con valores acordados por toda la comunidad universitaria.
Mód. II	Estrategias de Aprendizaje
	EA 1: A partir de su experiencia en entornos presenciales, el profesor realiza una reflexión sobre sus fortalezas como docente, argumentando las razones por las cuales se siente seguro en esos aspectos (valoración de alumnos, evaluación docente, certificaciones, cursos de actualización...). Actividad relacional Comparte sus reflexiones en un foro temático

	EA 2: Se organizan 4 grupos de trabajo, cada uno escoge una de las funciones descritas para la presencia docente (diseño y organización, facilitación del discurso, enseñanza directa y evaluación). Las integra en un documento compartido en Google sheets (abierto para este fin). https://docs.google.com/spreadsheets/d/1L3CnAoZt7TekZYJ9TDMA7j_dKC-etZJ4iBIQbPzcJ3Q/edit?usp=sharing Actividad relacional Cada grupo tendrá un foro para discutir su tema y presenta los elementos de la función escogida en Google sheets. EA 3: En ese mismo foro exclusivo de grupo, debaten sobre los momentos de intervención a lo largo del curso y escriben las acciones específicas y las ubican en la misma Google Sheets. Actividad relacional Presenta las acciones relativas a la función escogida según los momentos de intervención a lo largo del curso. EA 4: Retomando EA1, EA2 y EA3, además de aquellas del módulo I, realiza una reflexión sobre su visión como docente-tutor en los nuevos escenarios educativos, incluyendo una valoración crítica sobre sus áreas de mejora al comparar las fortalezas como docente presencial descritas en la EA1 y con las funciones del tutor virtual vistas en las actividades de aprendizaje. Actividad relacional: Entrega del documento individual.
Mód. II	Indicadores
	EA1: Presenta sus principales fortalezas como docente presencial en el foro. Participa al menos 2 veces en el foro de manera concreta, oportuna y respetuosa. Interacciona al menos con 2 de sus pares, haciendo comentarios coherentes al tema. Actúa con sentido ético en sus intervenciones. EA2: Cada miembro de un grupo participa activamente en la discusión en foro (argumentos, coherencia, respeto hacia las intervenciones de los demás, construcción conjunta de los conceptos integrados en Google sheets). Cada grupo presenta los elementos de la función escogida de la presencia docente. EA3: Cada miembro del grupo participa de manera activa en la discusión del foro. Cada grupo presenta las acciones a realizar en cada momento de intervención tutorial relacionada con la función escogida. EA4: De manera individual, cada participante entrega un documento atendiendo los criterios establecidos (Introducción, desarrollo, síntesis, haciendo

	referencia a autores sobre el tema, argumentando sus reflexiones de manera crítica, coherencia en su discusión, atendiendo las reglas básicas de expresión escrita –ortografía y redacción-).
Mód. II	Materiales y recursos utilizados
	Foro de la plataforma Aplicación Google sheets

Módulo III. La comunicación en el aula virtual (16 horas)	
<i>Resultados de aprendizaje (RA), criterios de evaluación (CE) y estrategias de aprendizaje (EA).</i>	UC III III-A: La comunicación mediatizada en los EVEA III-B: Diferencia la comunicación social y la comunicación académica dentro de un EVEA. III-C: Identifica la comunicación sincrónica y la asincrónica, así como las respectivas estrategias didácticas para las que aplican y las herramientas de comunicación disponibles. Contenidos de la Unidad: Comunicación mediatizada en los EVEA Comunicación de orden social dentro de un EVEA Comunicación de orden académico dentro de un EVEA Comunicación sincrónica y asincrónica Estrategias didácticas para la comunicación sincrónica y asincrónica Herramientas de comunicación en la plataforma. Recursos de aprendizaje: 2 artículos sobre la comunicación en EVEA. Ejemplos de participaciones en foros. Aula de pruebas (donde dejarán sus evidencias de uso de las diferentes herramientas de comunicación y estilos comunicativos). Habilidades y Destrezas - Abstracción, análisis y síntesis: Identifica factores específicos y resume lo realizado de forma coherente. - Desarrollo del pensamiento crítico reflexivo: valora críticamente la información que recibe desde distintas fuentes y de su propia experiencia, para la toma de decisiones, argumentadas y orientadas a la mejora continua. - Desarrollo del trabajo colaborativo: participa en grupos o equipos de trabajo, con aportes pertinentes, oportunos y respetuosos, orientado al logro de una meta común.

	- Manejo adecuado de las TIC: Utiliza de forma idónea la plataforma de Brightspace y sus aplicaciones con fines formativos. En este módulo específicamente, edición de notas de video, de audio para noticias y retroalimentaciones, foros, aplicación Creately para mapa conceptual, Actitudes ACTÚA SEGÚN VALORES ÉTICOS COMPARTIDOS: Acepta y se conduce éticamente de acuerdo con valores acordados por toda la comunidad universitaria.
Mód. III	Estrategias de Aprendizaje
	UC IIIA EA 1: Partiendo de las lecturas propuestas, cada participante elaborará un mapa conceptual sobre la comunicación en EVEA. Compartirá su trabajo en el foro y comentará el trabajo de otro participante. UC III B EA2: Se colocarán 3 ejemplos de participaciones en foros y el docente en formación, en su aula de prácticas, deberá aportar una retroalimentación a cada uno de ellos, distinguiendo si la comunicación es social o académica y si debe hacerse de manera individual o colectiva. EA3: Juego de roles. En un foro creado en el aula de pruebas de cada participante, se colocará un tema. A cada participante se le asignará un(a) compañero(a) como “estudiante”, quien deberá contestar las preguntas detonadoras del tema y el participante con rol moderador deberá retroalimentar esa participación aplicando el estilo comunicativo que corresponda e indicando de qué momento de intervención se trata y qué función de presencia docente está aplicando. UC III-B EA 4: A través de un trabajo colaborativo, todo el grupo define en una wiki la comunicación sincrónica, mencionando las estrategias didácticas en las que se utiliza y herramientas tecnológicas de apoyo. EA 5: Utilizando una herramienta sincrónica de la plataforma, ejemplifica el uso de dicha herramienta y de la comunicación que ella le permite en su aula de pruebas. EA 6: Partiendo de la Wiki desarrollada en la EA4, el grupo define colaborativamente la comunicación asincrónica, menciona estrategias didácticas en las que se utiliza y herramientas tecnológicas de apoyo. EA 7: Utilizando una herramienta asincrónica de la plataforma, ejemplifica el uso de dicha herramienta y de la comunicación que ella le permite en su aula de prácticas.

Mód III.	Indicadores
	EA1: Elabora el mapa conceptual siguiendo los criterios establecidos para ello. Participa e interacciona al menos 2 veces en el foro creado, con aportes pertinentes al tema de discusión. Actúa con sentido ético en sus intervenciones. EA2: Retroalimenta los 3 mensajes de ejemplo e identifica el tipo de comunicación (social o académica) y su alcance (individual o colectiva). Actúa con sentido ético en sus intervenciones. EA3: Juego de roles Participa como “estudiante” Participa como “moderador” Retroalimenta la intervención el estilo comunicativo que corresponda e indicando de qué momento de intervención se trata y qué función de presencia docente está aplicando. EA4: Construye la definición de la comunicación sincrónica. Participa en por lo menos 2 ocasiones en la wiki. Enlista las ventajas de la comunicación sincrónica. Enlista las desventajas de la comunicación sincrónica. Enlista las herramientas en la plataforma que le permiten este tipo de comunicación y las estrategias didácticas que se aplican. EA5: Ejemplifica en su aula de prueba el uso de este tipo de comunicación. EA6: Construye la definición de la comunicación asincrónica. Participa en por lo menos 2 ocasiones en la wiki. Enlista las ventajas de la comunicación asincrónica. Enlista las desventajas de la comunicación asincrónica. Enlista las herramientas en la plataforma que le permiten este tipo de comunicación y las estrategias didácticas que se aplican. EA7: Ejemplifica en su aula de prueba el uso de este tipo de comunicación.
Mód. III	Materiales y recursos utilizados
	Foros y aulas de pruebas de la plataforma Aplicación para creación de mapa conceptual Wiki Herramientas sincrónicas (videoconferencia, chat) y asincrónicas (foro, noticia, mensaje).

Módulo IV. Ser docente-tutor(a) en línea en la IBERO (8 horas)	
Resultados de aprendizaje (RA), criterios de evaluación (CE) y estrategias de aprendizaje (EA).	UC IV: Instrumentalización de las tutorías Identifica las funciones críticas que se esperan de su labor como docente-tutor(a) en materias, cursos, talleres y diplomados en línea o híbridos en la Ibero CdMx. Contenidos de la Unidad: Lineamientos sobre materias en línea de la IBERO Funciones críticas, situaciones didácticas y momentos de intervención. Función de diseño y organización Función de facilitación del discurso Función de enseñanza directa y de evaluación Sistema antiplagio de la plataforma Habilidades y Destrezas - Abstracción, análisis y síntesis: descompone en partes, identifica factores comunes y contrarios y resume lo realizado de forma coherente. - Desarrollo de pensamiento crítico reflexivo: valora críticamente la información que recibe desde distintas fuentes y de su propia experiencia, para la toma de decisiones, argumentadas y orientadas a la mejora continua. - Desarrollo de trabajo colaborativo: participa en grupos o equipos de trabajo, con aportes pertinentes, oportunos y respetuosos, orientado al logro de una meta común. - Manejo adecuado de las TIC: Utiliza de forma idónea la plataforma de Brightspace y sus aplicaciones con fines formativos. En este módulo específicamente, edición de videos, uso del <i>Padlet</i> y desarrollo de contenidos y uso de herramientas gráficas para infografías. Actitudes Actúa según valores éticos compartidos: Acepta y se conduce éticamente de acuerdo con valores acordados por toda la comunidad universitaria.
Mód. IV	Estrategias de aprendizaje
	EA 1: Responde a preguntas relacionadas con las funciones de la presencia docente, incluida en los lineamientos. Actividad relacional Responde a cuestionarios de preguntas cerradas. EA 2: Responde a preguntas relacionadas con las funciones críticas, situaciones didácticas y momentos de intervención como TeL. Actividad relacional Responde a cuestionarios de preguntas cerradas y abiertas (cuestionario mixto). EA 3: A partir de la plantilla de la materia que va a impartir, analiza las estrategias de evaluación utilizadas (tipos de evaluación, instrumentos, ponderación, momentos, entre otros).

	Actividad relacional Argumenta su análisis en el foro. EA 4: A través de un ejemplo de tarea, utiliza el sistema antiplagio Urkund de la plataforma. Actividad relacional Con base en la tarea analizada por el sistema antiplagio Urkund, valora la presencia o no de plagio y en qué grado para posteriormente tomar decisiones al respecto (en concordancia con los criterios establecidos por cada coordinación académica para estos casos). Busca información en la web sobre las normas de citación (según área de conocimiento) y retroalimenta al “estudiante ficticio” que le envió la tarea. Busca información en la web sobre las causas de plagio o deshonestidad académica por parte de los estudiantes y la comparte en una padlet colaborativa.
<i>Mód. IV</i>	Indicadores
	EA1: Funciones TeL explícitas en los lineamientos. EA2: Referidos a funciones críticas, situaciones didácticas y momentos de intervención como TeL. EA3: Referidos a tipos, instrumentos, ponderación, momentos de las actividades de evaluación de la materia que va a impartir. EA4: Uso de Urkund en su aula de prueba. Porcentaje de plagio (grado de semejanza entre la actividad o tarea y las fuentes originales). Criterios establecidos en su coordinación académica para estas situaciones. Retroalimentación en el foro. Búsqueda de información en la web sobre deshonestidad académica e integración en la padlet colaborativa.
<i>Mód. IV</i>	Materiales y recursos
	Foros y aula de prácticas de la plataforma Cuestionarios Foros Aplicación antiplagio Urkund Padlet

10. Sistemas e instrumentos de evaluación

Como se ha podido observar, el modelo de evaluación está basado en el enfoque por competencias. Se pretende, a mediano plazo y después de haber realizado “pruebas piloto”, otorgar una certificación interna.

He intentado integrar instrumentos que permitan evaluar los diversos aspectos que componen una competencia:

- Los conocimientos (saber): por ejemplo, el cuestionario de preguntas cerradas del Módulo IV.
- Las habilidades (saber hacer): se integran actividades que, **de manera transversal**, permitan a los docentes participantes desarrollar habilidades digitales (realización de video o infografía, uso de la plataforma, ...).
- Las actitudes (saber ser): a través de sus participaciones en los foros, por ejemplo, o del trabajo colaborativo.

Este programa de formación, apela también al desarrollo de competencias y recursos cognitivos de orden superior como la auto-regulación, la meta-cognición, el pensamiento crítico y creativo (Sanz de Acedo, 2010).

La intención de la fase de seguimiento es acompañar a la persona docente-tutora en línea a lo largo del **desempeño real** de su rol, en el que se espera que logre integrar todo lo aprendido en la primera fase de formación. A través de la observación directa de su desempeño, lograr identificar tanto las buenas prácticas y reforzarlas, como detectar oportunamente los aspectos de tutorización a mejorar.

De igual manera, he integrado las diversas funciones evaluativas:

- Diagnóstica: a través de actividades que hacen un llamado a los conocimientos previos de las y los docentes participantes (por ejemplo, en el Módulo 2, al hacer la reflexión sobre sus fortalezas como docentes presenciales).
- Formativa: por ejemplo, a lo largo de la fase de seguimiento, por observación directa al desempeño docente y con la aplicación del instrumento de evaluación para TeL.

- Sumativa: aplicando finalmente las calificaciones correspondientes a cada actividad y de acuerdo a las ponderaciones finales.

He integrado también los diversos tipos de evaluación (según los agentes evaluadores), a saber:

- Hetero-evaluación: la que los “capacitadores” emitiremos a los docentes participantes a lo largo de los módulos y como evaluación final (y con la aplicación del instrumento de evaluación para TeL, que nos aportará valiosa información sobre la percepción estudiantil del desempeño del docente en prácticas).
- Co-evaluación o evaluación por pares: a través de las actividades colaborativas (y comunidad de aprendizaje docente para la fase II).
- Auto-evaluación: a través de las actividades de reflexión y cuestionarios (y a través del portafolio digital que elaborarán los docentes participantes en la fase II).

Entre los instrumentos de evaluación, hemos desarrollado listas de cotejo y rúbricas (ver ejemplo de cada una en anexo 2).

Ponderación por módulos

Tabla 1. Ponderación de las evaluaciones por módulos

Módulo	Horas	Ponderación
Módulo I	10	20%
Módulo II	15	30%
Módulo III	15	30%
Módulo IV	10	20%

Ponderación final

La ponderación final toma en cuenta **todo** el programa de formación de docentes-tutoras(es) en línea, a saber:

Tabla 2. Ponderación final

Fase	Ponderación
Brighspace para docentes-TeL	Aprobado
Formación para docentes-TeL	60%
Fase de seguimiento	40%

Breve descripción de la fase de SEGUIMIENTO de la DEAMeT al desempeño como tutor en línea a lo largo del semestre

La idea es que la persona docente TeL en formación, aplique los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes desarrolladas en la Fase II.

El proceso de seguimiento está concebido como un proceso continuo que acompaña y forma parte de la práctica profesional del docente, donde confluyen la observación, la retroalimentación, el debate, el análisis crítico-reflexivo, el trabajo colaborativo y el análisis creativo, sobre el desempeño en su aula de clases y su impacto en el aprendizaje de sus estudiantes, así como también en la formación y desarrollo de competencias como TeL (López & Meneses, 2019). Para ello, se empleará la figura de “tutor(a) sombra”, desarrollada por el personal de la DEAMeT, quien tendrá acceso con el rol de docente a las materias en línea que el TeL en proceso de formación esté tutorizando, con la finalidad de poder observar su desempeño e irlo acompañando y retroalimentando.

Desde esta perspectiva, este proceso debe favorecer la reflexión del TeL sobre su propia praxis educativa, de tal manera que se favorezca el desarrollo metacognitivo, haciendo énfasis en la toma de conciencia de las competencias docentes de las

cuales se ha venido apropiando y de la consecuente autorregulación (López & Meneses, 2019).

Se está construyendo una lista de cotejo para facilitar el proceso de seguimiento por parte de la DEAMeT (basado en el módulo IV) y se tiene previsto que los docentes en formación creen un portafolio digital a través de la aplicación de la plataforma Brighspace (metacognición), así como su participación en una comunidad de aprendizaje docente (aula virtual creada por la DEAMeT en la plataforma institucional, para que tengan la oportunidad de dialogar sobre su experiencia, problemas enfrentados, dudas y consejos entre pares).

Además, se tiene previsto aplicar el instrumento de evaluación para TeL en la semana 7 de curso lectivo, con la intención de recibir retroalimentación por parte de los estudiantes en relación al desempeño de la (del) TeL. Este instrumento de evaluación ha sido diseñado por las profesoras investigadoras María Isabel López y Margarita Meneses de la Universidad Católica Andrés Bello de Venezuela.

III. Elementos para la implementación de la propuesta

11. Línea de tiempo para la implementación de la propuesta



12. Condiciones político-normativas

12.1 Contexto normativo (relacionado con el proyecto):

En la Ibero CdMx, en el año 2004, los planes de estudio exigieron a cada licenciatura ofertar a los estudiantes una materia completamente en línea a partir del quinto semestre, con el objetivo de que *“tanto la población estudiantil como la planta académica se familiarizaran con las nuevas tecnologías electrónicas de apoyo a la educación”* (Beascochea, 2015). Con los nuevos planes del Sistema Universitario Jesuita (SUJ), esta medida se volvió obligatoria a nivel de licenciatura y de posgrado (2010 y 2013 respectivamente). Ante tal exigencia, los departamentos y coordinaciones académicos se vieron en la obligación de escoger alguna de sus materias y “convertirla” en “virtual”, apoyados en ese entonces por la Dirección de Servicios para la Formación Integral (DSFI), perteneciente a la Vicerrectoría Académica.

Una materia en línea (MeL) requería de un docente que la impartiera, por lo que, a la par de escoger esa asignatura, designaban al docente, siguiendo las directrices publicadas en las comunicaciones oficiales 437 de enero de 2010 y 474 de agosto de 2013 (UIA, 2010 y 2013).

En cuanto al tema, también normativo, sobre la evaluación de las MeL y desempeño docente, se aplicaban 2 instrumentos, cumplimentados por los estudiantes:

- a) El Sistema de Evaluación de Procesos Educativos (SEPE-1), que se aplicaba por igual a materias presenciales como a materias en línea (a final de semestre). Este es un instrumento, a forma de cuestionario de evaluación de cursos, que se había venido aplicando desde el periodo de verano 2010 y que fue diseñado por la DSFI y por la Dirección de Análisis e Información Académica (DAIA). Actualmente, estas dos entidades diseñaron el instrumento “Dialogremos” que va a sustituir el SEPE-1 y se va aplicar por primera vez en otoño 2019. Dicho instrumento ha sido diseñado para materias presenciales, sin embargo, se solicitó la colaboración de la DEAMeT y de docentes que tutorizan materias en línea con la finalidad de “adaptarlo”

a las necesidades de evaluación de dicha modalidad. Nuestra observación principal es que sigue sin ser apto para ser aplicado a materias en línea.

- b) El *Magis* para MeL, que es una evaluación que se aplicaba en la semana 7 de iniciado el curso para detectar problemas en el desempeño docente. Se empezó a aplicar a partir de verano 2017. El diseño de este instrumento fue solicitado a la DEAMeT por la División de Estudios Sociales y fue revisado por la DSFI y la DAIA. Actualmente ya no se aplica.

En el corpus reglamentario de la Ibero CdMx existen los documentos siguientes que regulan los requisitos para la selección, contratación y promoción de los profesores de tiempo y de asignatura (UIA. Corpus reglamentario).

- a) Perfil ideal del profesor de la UIA (1979),
- b) Normas para la Autorización de Plazas y la contratación de Personal Académico de Tiempo (31 enero 2002),
- c) Reglamento de los prestadores de servicios profesionales docentes (Comunicación Oficial 459, 12 de enero 2012), y
- d) Modificación al reglamento de personal académico y al manual del reglamento de personal académico (Comunicación oficial 478, 30 enero 2014).

Es importante señalar que la DEAMeT no interviene en ninguno de los procesos de selección y contratación de los docentes de tiempo o de asignatura y que es función de los consejos técnicos de cada departamento designar no sólo la materia a diseñar en línea, también a los expertos en contenido, el docente tutor en línea y la persona responsable de validar los contenidos de la MeL, lo cual es comunicado a la DEAMeT a través del acta de consejo técnico del Departamento.

12.2 Contexto organizacional y de recursos humanos

En el año 2008, se forma la Dirección de Educación a Distancia (DED), perteneciente también a la Vicerrectoría Académica, y se traslada, de la DSFI a esta

dirección, tanto el diseño de las materias en línea como la administración y servicio técnico de la plataforma institucional.

En el año 2014, como consecuencia de los cambios a niveles organizacional y estructural dentro de la universidad, la DED queda bajo la dirección de la **Dirección General de Vinculación Universitaria (DGVU)**. Y en el periodo de otoño 2015, se realiza un cambio en su dirección. En ese momento, el equipo de la DED estaba conformado por 4 personas: la directora (estudios avanzados y suficiencia investigadora en Multimedia educativo), una pedagoga, una técnica computacional y un diseñador gráfico.

En 2016, se re-estructura la DED y se conforman dos coordinaciones: la de Diseño para el Aprendizaje y Formación tecno-pedagógica y la de Tecnologías para el Aprendizaje. Además, se hace una alianza estratégica con la Dirección de Educación continua para fortalecer su área de oferta abierta y cerrada en línea, convirtiendo lo que se conocía como Ibero Online en *e-Life Long Learning* o eLx3.

En primavera 2017, la DED cambia de nombre a Dirección de Enseñanza y Aprendizaje Mediados por Tecnologías (DEAMeT) y actualmente cuenta con 10 profesionales de base (4 psicólogas educativas, una pedagoga, una técnica computacional, un TSU en Software, una diseñadora gráfica y una especialista en multimedios educativos, además de contar con una ingeniera en sistemas que funge como enlace permanente con la DEC), 4 PSPD que colaboran en la formación tecno-pedagógica, 8 becarios (2 de la carrera Técnica Superior Universitaria en Software, 2 de Diseño interactivo, 2 de Comunicación y una de Letras) y se trabaja en colaboración con la responsable de programa de Asuntos de Género e Inclusión y con personal de la Biblioteca. Es decir, en un periodo de 4 años, en la DEAMeT pasaron a colaborar de 4 a 24 personas.

Organigrama de la DGVU



Organigrama de la DEAMeT



Esta dirección tiene a su cargo los procesos relacionados con las modalidades a distancia, en línea e híbrida de la Ibero Ciudad de México y de la instancia virtual de la Dirección de Educación Continua (eLx3). Asesora a la Ibero Tijuana, a la Unidad de Educación Especializada en Tijuana (UEE), al Tecnológico Universitario del Valle de Chalco (TUVCh) y a la Prepa Ibero (Instituciones de Educación Media Superior). Ha sido la encargada de la implementación de la plataforma virtual en todas estas instancias y comparte todo su programa de formación tecno-pedagógica, presencial, híbrido y en línea, con ellas (Formación en el uso de la plataforma virtual, en competencias digitales docentes, en tendencias e innovación educativas, talleres de habilidades digitales para estudiantes TSU) (Berruecos-Vila, 2018).

13. Infraestructura tecnológica:

En 1999, la Ibero CdMx inicia el proyecto de “Semestre en curso” que es un sistema administrador de cursos diseñado de manera local.

En 2004, se implementa el Sistema Orientado a la Formación Integral y el Aprendizaje (SOFIA), también diseñado por académicos de la Ibero CdMx.

En primavera 2008, se instala el sistema de gestión del aprendizaje (o *Learning Management System –LMS-*) *Blackboard* como plataforma institucional.

En enero 2017, se migra de la plataforma *Blackboard* al *LMS Brightspace de D2L* en las instancias de Ibero CdMx, Ibero Tijuana, DEC y TUVCh con 15 mil licencias de uso. La Prepa Ibero conserva el *LMS Moodle* hasta agosto 2019 que migran a Brightspace.

Para esa fecha, la Ibero CdMx contaba ya con la red de internet de banda ancha, el sistema de internet inalámbrico o *Wi-Fi*, otras tecnologías de gestión y administración educativas como el sistema de Servicios Escolares (inscripciones, servicios en línea para estudiantes), intranet para personal administrativo y académico, , servicios de acceso y bases de datos de la Biblioteca, acceso a Office 365 y a la Nube Ibero a cargo de la Dirección de Informática y Telecomunicaciones (DIT), además de las aulas de cómputo y tecnologías específicas para cada área del conocimiento gestionadas por la Coordinación de Cómputo Académico y la DIT como las 277 aulas tecnificadas, 71 laboratorios de docencia, 51 laboratorios de cómputo, 2 aulas de videoconferencia y 1,235 computadoras para estudiantes. La Ibero cuenta además con la Radio Ibero 90.9 e Ibero TV (Beascochea, 2015; Sánchez, 2015).

El 29 de abril de 2019, la DEAMeT inauguró sus salas de audio y de video.

Requerimientos del proyecto

- Plataforma virtual o LMS Brighstpace.
- Licencias de software y de aplicaciones digitales para el diseño de recursos.
- Personal para impartir la formación (se cuenta con 2 personas).
- Redes y seguridad: bajo licencias de la plataforma Brighstpace.

14. Propuesta económica

En este apartado expondré dos maneras de acercarse financieramente a este proyecto.

La primera, en la que existen factores personales e institucionales que difícilmente pueden ser calculados.

Financiamiento personal: Este programa de formación ha sido desarrollado como parte del proyecto final para la Maestría en Diseño de proyectos educativos virtuales de la Ibero León. La autora de este programa ha financiado sus estudios de maestría, viéndose beneficiada con una beca del 33% por parte de Ibero León.

Financiamiento institucional: En el transcurso de la concepción pedagógica de este proyecto, la DEAMeT financió un curso de formación basada en competencias, cuyos productos finales estuvieron también relacionados con este proyecto de formación de docentes TeL.

Como parte de la Acción Solidaria de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús de América Latina (AUSJAL), la DEAMeT se vio beneficiada con la estancia de 4 meses de dos profesoras investigadoras de la Universidad Católica Andrés Bello de Venezuela: las Dras. Ma Isabel López y Margarita Meneses, mismas que apoyaron en la revisión de este proyecto y en el diseño del instrumento de evaluación del desempeño de tutores en línea, sin embargo, la autora de este proyecto no tiene acceso al presupuesto que fue destinado para ello.

La formación de docentes TeL se llevará a cabo como parte de las funciones de las dos personas asignadas para impartirlo, así como el diseño de los recursos de aprendizaje incluidos en el programa de formación.

Las licencias de la plataforma Brightspace forman parte del presupuesto institucional anual.

Este programa de formación se impartirá de manera gratuita a los docentes asignados como TeL.

La segunda manera de calcular el costo de este proyecto, es a través de los tabuladores que la Dirección de Educación Continua maneja para proyectos de oferta abierta y cerrada. En ellos, se incluyen los siguientes rubros:

Concepto	Monto
Base	
Pago de honorarios a experto en contenidos	\$25,000
Pago de honorarios a diseñador(a) instruccional	\$62,500
Pago de honorarios a diseñador gráfico	\$ 10,000
Implementación en plataforma	\$3,000
Licencias de la plataforma virtual (200 personas)	\$ 30,000
Soporte técnico	\$4,000
Costo base	\$ 134,500
Costo base por docente	\$ 672.5
Tutorización en línea (1 tutora / 50 horas / 1 grupo)	\$32,000
Por 13 grupos	\$416,000
Costo tutorización por docente	\$ 2,080
Costo total de base por docente	\$ 2,752.5 M.N.

Si este proyecto de formación se ofreciera como oferta abierta por parte de la Dirección de Educación Continua, el costo por participante sería de \$20,000 M.N. (veinte mil pesos).

15. Análisis de viabilidad y factibilidad

Visto que el 82% de los encuestados tienen una actitud favorable hacia su formación en docencia en entornos virtuales, creemos que este proyecto es muy viable. Además, en el *Reglamento para la selección, el diseño, la implementación y la impartición de materias mediadas por tecnologías*, propuesto por la DEAMeT, trabajado durante 3 años y 10 meses tanto con la comisión de normativa como con la oficina jurídica de la Ibero CdMx, está previsto que la formación para personas docentes tutoras en línea sea de **carácter obligatorio**, por lo que impulsará esta iniciativa. Dicha reglamentación ya ha sido aceptada por el Comité académico de la Vicerrectoría Académica, desde el 9 de febrero de 2016 y revisado hace unas semanas.

Entre los aspectos que pueden complicar el buen camino de esta iniciativa, encuentro que la dedicación para la formación y el posterior seguimiento durante un semestre de los docentes tutores en línea puede ser muy alta, por lo que seguramente tendremos que buscar apoyo con más personal para poder llevarla a cabo de manera continuada.

IV. Conclusiones

Desde que realicé la primera concepción pedagógica de este programa de formación a día de hoy, han pasado cuatro años. Inició como una urgencia para paliar una necesidad, la cual fue sustituida temporalmente por las guías, documentos y acompañamiento puntual a las y los docentes- tutores en línea, en espera de que la propuesta de un nuevo reglamento institucional sobre la selección, el diseño, la implementación y la impartición de materias mediadas por tecnologías, viera la luz. Lejos de pensar que se ha perdido un tiempo muy valioso, considero que ha sido un regalo. Si bien es cierto que he podido constatar que los tiempos administrativo-institucionales son más lentos que los avances de los que somos testigos a diario en el campo de las tecnologías, era un tiempo necesario para que la misma institución madurara y se posicionara con respecto a la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación a su oferta educativa: *“Imperdonable que tecnologías digitales no ingresen a las aulas* (Schmelkes, 2019). Yáñez y Área (1998, p.2) comentan que *la formación del profesorado para el uso pedagógico de las nuevas tecnologías (NNTT) de la cultura digital tiene que vincularse forzosamente con la discusión de cuestiones relativas a los presupuestos ideológicos y políticos* subyacentes en el cambio educativo que supuestamente quiere ser promovido con la incorporación de las NNTT a la escolaridad; con la **configuración de la cultura** que debe transmitir la escuela en un entorno social en el que las tecnologías digitales de la información están omnipresentes, **con el debate sobre el nuevo papel que debe jugar el profesorado como agente socializador**, con el sentido y utilidad de la presencia pedagógica de las NNTT en las escuelas. La integración de tecnologías digitales como mediadoras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje NO es una decisión neutra ya que, entre otros puntos, lleva implícita la idea y/o el concepto que la institución tiene de sus docentes; la mirada que posa sobre ellos redefine el papel social y cultural que éstos van a desempeñar como parte de una institución educativa inserta en un contexto social específico: la Sociedad de la Información.

Hacer que esta propuesta fuera parte de mis estudios en la Maestría en Diseño de Proyectos Educativos Virtuales ha sido un acierto: he visto cómo una idea ha ido creciendo y madurando, integrando el rigor de las muchas áreas del conocimiento que intervienen en una propuesta de esta envergadura y los comentarios expertos de las y los docentes de la Ibero León que me han guiado a lo largo de este camino de muchos aprendizajes. En uno de mis trabajos, recibí como retroalimentación que este proyecto era muy ambicioso, y tras dos años de irlo replanteando, re-pensando, re-escribiendo, sí creo que lo es: aún falta aplicarlo y enfrentarnos a la realidad. Soy consciente de que en el camino de la implementación de esta propuesta nos vamos a topar con nuestra inexperiencia y nos vamos a encontrar con situaciones no previstas y con errores, pero estoy segura que, con la paciencia y compromiso de las y los docentes-tutores en línea involucrados, el equipo al completo de la DEAMeT podrá irlos solventando y de su mano, iremos todos aprendiendo sobre la marcha.

Al aceptar estar al frente de esta dirección, acepté una serie de responsabilidades, incluyendo colaborar con el fortalecimiento de la innovación educativa y de la excelencia académica de la institución. Considero que este proyecto no sólo cumple con ambas, también ha servido para perseguir unas metas que han abonado a la cohesión, colaboración, integración y apertura de cada una de las personas que conforman la DEAMeT. Me alegra mucho ser testigo de su crecimiento profesional y personal y de considerarlos, a cada uno de ellas y ellos, parte esencial de este camino, que ha sido también mi camino y una de mis pasiones.

He presentado sólo una parte de este proyecto. Una propuesta de este tipo abre las puertas a muchas otras transformaciones a nivel institucional, y si bien somos conscientes de que las resistencias al cambio siempre van a estar presentes, también hemos sido testigos del empuje, de la implicación y del compromiso de las autoridades de la Ibero: no nos encontraríamos en el lugar en el que estamos sin sus cuestionamientos, puntos de vista y experiencia, y, sobre todo, sin su guía, apoyo y confianza.

He de decir que, a lo largo de estos cuatro años, he podido ir entendiendo el Paradigma Pedagógico Ignaciano, profundizar en él y encontrar finalmente sus bases filosóficas, para dar sustento, desde mi “trinchera”, a la importancia de la formación de *“las personas que acompañan a los estudiantes”* en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Más que “alinearme” a su ideario, me identifico con su modelo educativo y celebro la oportunidad que la Ibero Ciudad de México y Tijuana me ha dado para formar parte de una institución que se mueve por el respeto, la apertura y la búsqueda de la Verdad, en un país, nuestro México, en el que acompañar a nuestros jóvenes y motivar lo mejor de ellos para lograr la igualdad, la equidad, la Justicia y la Paz para todas y todos, se vuelve nuestra mayor responsabilidad.

Me gustaría pensar que esta propuesta es el camino a una de las “esencias” de la enseñanza y el aprendizaje mediados por tecnologías: la democratización de la educación. Pero no cualquier educación: una en la que prime **la calidad al servicio de los marginados.**

V. Referencias y recursos consultados

- Akyol, Z.; Garrison, D.R.; Ozden, M.Y. (2009). Development of a community of inquiry in online and blended learning contexts. *Procedia, Social and Behavioural Sciences*, 1, 1824-1838.
- Area, M. (2016). Ser docente en la escuela digital. *Suplemento Profesional de Magisterio*, núm. 22. Recuperado de: <https://goo.gl/SGGsoO>
- Berruecos-Vila, A.M. (2018). Las tecnologías aplicadas a la educación. *IBERO, Revista de la Universidad Iberoamericana*, número especial: 75 años de la Ibero, Año X, número 55, abril-mayo 2018 [Recurso digital] Recuperado de: [http://revistas.ibero.mx/ibero/uploads/volumenes/41/pdf/IBERO55_completa_final_\(3\).CON_CORRECCIONES_AL_19_de_abril_de_2018.pdf](http://revistas.ibero.mx/ibero/uploads/volumenes/41/pdf/IBERO55_completa_final_(3).CON_CORRECCIONES_AL_19_de_abril_de_2018.pdf)
- Beascochea, E. et al. (2015). Las nuevas tecnologías al servicio de la educación en la Universidad Iberoamericana. *Didac* 66, 91-94. Recuperado de: http://revistas.ibero.mx/didac/articulo_detalle.php?pageNum_paginas=3&totalRows_paginas=4&id_volumen=20&id_articulo=252&id_seccion=119&active=1&pagina=93
- Bixio, C. (2002). *Enseñar a Aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Cela, J. (2017). La Universidad desafiada. En: *Carta de AUSJAL 46: La Congregación General 36 y la Universidad*. Asociación de Universidades confiadas a la Compañía de Jesús de América Latina (AUSJAL) (2017), 32-36. Recuperado de: <https://www.ausjal.org/carta-de-ausjal1/carta-de-ausjal-no46>
- Congregación General Jesuita 35 (2008). *Desafíos para nuestra misión hoy. Enviados a las fronteras*. Decreto 3, número 29, p. 6. Recuperado de: <http://www.sjweb.info/35/documents/Decretos.pdf>
- De Lasala, F.J. (1986). La “*Ratio Studiorum*” de la Compañía de Jesús. Historia y esencia de un modelo pedagógico. *Miscelánea Comillas. Revista de Teología y Ciencias Humanas*, Vol. 44, Núm. 84, 157-174.

- De Pablo González, G. (2017). Factores que favorecen la presencia docente en entornos virtuales de aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*, núm. 29, 43-57.
- Domínguez Figaredo, D. (2007). Devenir histórico de mitos y usos tecnológicos en educación a distancia: de la lectoescritura al e-learning. *Textos de la CiberSociedad*, 10. Recuperado de: <http://www.cibersociedad.net/textos/articulo.php?art=136>
- Duplà, J. (2000). La Pedagogía ignaciana. Una ayuda importante para nuestro tiempo. *Conferencias sobre Pedagogía ignaciana. Serie Cuadernos Ignacianos 2*, 161, 171-183. Caracas: UCAB
- Esquivel Gámez, I.; Edel Navarro, R. (2013). El estado del conocimiento sobre la educación mediada por ambientes virtuales de aprendizaje: Una aproximación a través de la producción de tesis de grado y posgrado (2001-2010). *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 249-264. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000100011&lng=es&tlng=es.
- European Students' Union (ESU) (2010). *Student Centred Learning: Toolkit for students, staff and higher education institutions*. Berlin: Laserline.
- Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario? *Butlletí LaRecerca. Ficha* 8. Recuperado de: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha8-cast.pdf>
- [Fernández-Font, F. \(Coord\) \(2010\) Universidades para el mundo. Las universidades jesuitas de México ante los desafíos del cambio de época. México: SUJ.](#)
- Gallego Arrufat, M.J. (2007). Las funciones docentes presenciales y virtuales del profesorado universitario. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 8, núm. 2, octubre, 137-161.
- García Aretio, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, RIED*, Vol. 2, núm. 1, 11-40. Recuperado de:

http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20705/historia_eduacion.pdf

- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education model. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105.
- Garrison, D.R.; Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Garrison, D.R.; Vaughan, N.D. (2008). *Blended Learning in Higher Education. Framework, principles and guidelines*. USA: Jossey-Bass.
- González-Soto, A.P.; Fandos Garrido, M. (2010). *Garantia de la qualitat docent: processos, estàndards i indicadors*. Tarragona: Publicacions Universitat Rovira i Virgili.
- Granados, L.F. (2005). Paradigma pedagógico ignaciano.
- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, núm 1, 111-122.
- Hamid, S. et al (2010). The use of online social networking for Higher Education from an activity theory perspective. *PACIS 2010 Proceedings*. Paper 135. Disponible en: <http://aisel.aisnet.org/pacis2010/135>
- International Commission on the Apostolate of Jesuit Education (ICAJE) (1993). *Pedagogía ignaciana, un planteamiento práctico*. Recuperado de: http://www.sjweb.info/documents/education/pedagogy_sp.pdf
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*, octubre 2017. Recuperado de: https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf
- International Society for Technology in Education (ISTE) (2017). *ISTE standards for students*. Recuperado de: <https://www.iste.org/standards/for-students>
- Klein, L.F. (2002). Actualidad de la Pedagogía jesuita. *Colección Pedagogía Ignaciana* 6. México: ITESO. Recuperado de:

https://publicaciones.iteso.mx/libro/actualidad-de-la-pedagogia-jesuita_94764/

- Llorente Cejudo, M.C. (2006). El tutor en e-Learning: aspectos a tener en cuenta. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 20.
- Llorente Cejudo, M.C. (2012). El e-learning 2.0: de la tecnología a la metodología. *@tic. Revista d'Innovació Educativa*, núm 9.
- López, M.I.; Meneses, M. (2019). Documento interno DEAMeT.
- Loredó Enríquez, J. (Coord.) (2018). *Pedagogía Ignaciana y currículo. Implicaciones en la formación de los jóvenes en educación superior*. México: AUSJAL.
- Marín, V.; Llorente, M.C. (2013). Del e-Learning al e-PLE: renovando viejos modelos de enseñanza. *Campus Virtuales, Vol. II, Núm. 2, Revista Científica de Tecnología Educativa*.
- Martínez, N. (2011). Aprendizaje y evaluación con TIC: un estado del arte. *Científica*, 12, 57-68.
- Morán, L. (2012). Blended-learning. Desafío y oportunidad para la educación actual. *Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39. Recuperado de: http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec39/blended_learning_desafio_opor_tunidad_educacion_actual.html
- Ocampo-Florez, E. (2018). Prólogo. En: Loredó Enríquez, J. (Coord.) (2018) *Pedagogía Ignaciana y currículo. Implicaciones en la formación de los jóvenes en educación superior*. México: AUSJAL.
- Pérez-Muzuzu, B.C., et al. (2013). El paradigma pedagógico ignaciano, una estrategia innovadora en la formación del ingeniero. *Proceedings of the World Engineering Education Forum*, Cartagena de Indias, 24-27 septiembre 2013. Recuperado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/EL-PARADIGMA-PEDAG%C3%93GICO-IGNACIANO%2C-UNA-ESTRATEGIA-Muzuzu-Gordo/e862ca49cf6d5ea63f2761165311fc0ba6229878>
-

- Rège Colet, N. (2016). Chapitre 3: L'institution face à l'innovation pédagogique: la conduite du changement entre repères théoriques et mesures administratives. En: Dumont, A.; Berthiaume, D. (2016). *La pédagogie inversée: Enseigner autrement dans le supérieur avec la classe inversée*. Belgique: deBoeck Supérieur.
- Ruiz Bueno, A. (2009). Método de encuesta: construcción de cuestionarios, pautas y sugerencias. Ficha metodológica. [En línea] *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 2, 96-110. Recuperado de:
<http://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2009.2.2226/2619>
- Salmon, G. (2000). *E-moderating: The key to teaching and learning online*. London: Kogan Page.
- Sánchez Romero, C.; Castellano Sánchez, A. (2013). Las competencias profesionales del tutor virtual ante las tecnologías emergentes de la Sociedad del Conocimiento. *EDUTEC, Revista electrónica de tecnología educativa*, 44. Recuperado de: <https://www.learnsity.com/blog/wp-content/uploads/2015/02/COMPETENCIAS-PROFESIONALES-DEL-TUTOR-VIRTUAL.pdf>
- Sánchez, M. (2015). Las tecnologías de la información al alcance de todos en la Ibero. *Didac* 66, 95-97. Recuperado de: http://revistas.iberomex.mx/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=20&id_articulo=253&id_seccion=119&active=118&pagina=94
- Sanz de Acedo Lizárraga, M.L. (2010). *Las competencias cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Secretariado para la Justicia Social y la Ecología (2014) *La promoción de la Justicia en las universidades de la Compañía*. Curia General de la Compañía de Jesús, México: Buena Prensa.
- Shea, P.; Swan, K.; Sau Li, Ch.; Pickett, A. (2005). Developing learning community in online asynchronous college courses: the role of teaching presence. *Journal of Asynchronous Learning Networks*.

- Schmelkes, S. (2019). Imperdonable, que las tecnologías digitales no ingresen a las aulas. Noticias Ibero [Recurso digital] 5 de septiembre 2019. Recuperado de: <https://ibero.mx/prensa/imperdonable-que-tecnologias-digitales-no-ingresen-las-aulas-sylvia-schmelkes>
- Silva Quiroz, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa*, Vol. 10, Núm. 52, 13-23. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1794/179420763002>
- Sogues, M.; Gisbert Cervera, M. & Isus Barado, S. (2007). E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria. En: García Carrasco, J. & Seoane Pardo, A. M. (Coord.) Tutoría virtual y e-moderación en red [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 8, núm. 2. Recuperado de: http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_08_02/n8_02_sogues_gisbert_isus.pdf
- Turpo Gebera, O. (2013). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad *blended learning*. *RED, Revista de Educación a Distancia*. Número 39. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/39>
- University of Athabasca, Canadá, *The Community of Inquiry* [Blog]. Recuperado de: <https://coi.athabascau.ca/>
- Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA) (2010). Comunicación Oficial 437: *Políticas y normas para la selección, el diseño y la implementación de cursos de licenciatura a distancia en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México*. Recuperado de: <https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/corpus/437-politicas.pdf>
- Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA) (2013). Comunicación Oficial 474: *Políticas y normas para la selección, el diseño y la implementación de cursos de posgrado a distancia en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México*. Recuperado de:

https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/corpus/politicas_normas_cursos_posgrado_distancia.pdf

- Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA). *Corpus reglamentario*. Recuperado de: <http://www.ibero.mx/corpus-reglamentario>
- Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA). *Modelo educativo jesuita*. Recuperado de: <https://ibero.mx/bienvenido-ibero>
- Universidad Iberoamericana Ciudad de México (UIA). *Numeralia*. Recuperado de:
https://numeralia.ibero.mx/?_ga=2.84344409.1798724184.1568586229-630110220.1519182863
- Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Dirección de Servicios para la Formación Integral (DSFI). *Programa de Formación de Académicos*. http://formaciondeprofesores.ibero.mx/?_ga=2.135772401.1134017290.1536367826-630110220.1519182863
- Universidades Jesuitas (UNIJES) (2011). *El paradigma Ledesma-Kolvenbach. Identidad y misión para las universidades jesuitas*. Recuperado de:
<https://www.unijes.net/download/destacados/El%20Paradigma%20Ledesma-%20Kolvenbach.pdf>
- USA Northeast Province of the Society of Jesus (2016). *Education for Encounter in a Digital Age: A vision for technology in Jesuit Schools in the 21st Century*. New York: USA.
- Villa Sánchez, A. y Lemke Duque, C. A. (2016). El «paradigma Ledesma-Kolvenbach»: Origen y concreción en el ámbito universitario. *Arbor*, 192 (782): a358. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.782n6003>
- Viñals-B, A., Cuenca-A, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 30, núm. 2, Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27447325008>
- Yáñez-G., J.; Area-Moreira, M. (1998). El final de las certezas. La formación del profesorado ante la cultura digital. *Pixel-Bit. Revista de Medios y*

Educación, 10, 25-33. Recuperado de:
<https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/45473>

Anexo 1

Carta de invitación a participar y cuestionario para docentes-tutor(as)es en línea/ DEAMEt/Sept. 18 (montado en Microsoft Forms)

Carta de invitación

Estimadas profesoras, estimados profesores,

Soy Ana Ma. Berruecos Vila, directora de Enseñanza y Aprendizaje Mediados por Tecnologías (DEAMEt) de la Ibero CdMx y Tijuana.

En los inicios de esta nueva dirección, entre Otoño 2016 y verano 2017, se realizó una revisión de la normativa relacionada con el diseño e implementación de las materias en línea (MeL) y eso nos llevó a realizar una serie de entrevistas a coordinadores académicos y tutores en línea (TeL), para conocer sus opiniones acerca de las MeL y todo lo relacionado con ellas, desde el procedimiento para seleccionarlás, para seleccionar a los expertos en contenidos y a los TeL, hasta el diseño, implementación y evaluación de desempeño de los docentes asignados para impartirlas.

Realizamos un primer diagnóstico y evaluamos, entre muchos otros aspectos, la necesidad de diseñar un taller de formación-certificación para docentes-tutores en línea (TeL) de la Ibero. Y como lo hemos mencionado en los 2 diferentes encuentros docentes que hemos organizado, llevamos varios meses trabajando en ello, además de ya haber propuesto una nueva reglamentación y un instrumento de evaluación específico para materias en línea, que no ha sido aún aprobado, pero del cual se desprendió el “Magis para MeL” que ya ha sido aplicado en los últimos 3 semestres.

Paralelamente a estos acontecimientos, una servidora está cursando la Maestría en Diseño de Proyectos Educativos Virtuales (en la Ibero León), por lo que decidí que, a pesar de que ya teníamos muchos avances, mi trabajo final estaría relacionado con el diseño de este taller, con la intención no sólo de darle la formalidad que este tipo de intervenciones educativas requieren, también para contar con la visión y la retroalimentación de expertos externos, dándole mayor validez y pertinencia al proyecto.

Como parte de esta propuesta, es necesario realizar la estrategia de diagnóstico, para la cual es indispensable aplicar un instrumento de evaluación con la finalidad de fundamentarlo. El instrumento del que les hablo es el que les comparto a continuación. El cuestionario ha sido validado por expertos y se ha realizado una prueba piloto con TeL; de estas retroalimentaciones se han incluido reactivos que se consideran importantes para ustedes. No les llevará más de 15 minutos cumplimentarlo.

Les pido de la manera más atenta que puedan cumplimentarlo ya que los resultados obtenidos quedarían como evidencia para el diagnóstico, reforzando así nuestra propuesta inicial de formar institucionalmente a los docentes asignados para impartir MeL en la Ibero. Estoy convencida que esta formación que pretendemos no sólo abonará a su desarrollo profesional docente, también se verá reflejada en la mejora de las evaluaciones que se hacen de su desempeño y podremos reforzar la idea del diseño de un instrumento de evaluación objetivo y ajustado a la labor que realizan en entornos virtuales. Todo esto con la finalidad de ofrecer experiencias de aprendizaje en línea positivas y significativas, asegurando criterios de calidad tanto en el diseño e implementación como en el desempeño

docente, permitiendo así a la Ibero estar a la vanguardia en la Educación demandada en las aulas del Siglo XXI.

Agradezco mucho su atención y su tiempo, Ana Ma. Berruecos Vila.

Cuestionario

Agradecemos su tiempo y colaboración. Les tomará un promedio de 15 minutos contestar este cuestionario. Los datos recabados serán tratados de manera anónima y confidencial y serán utilizados como diagnóstico inicial para sustentar nuestro proyecto de diseño de un taller de formación para docentes-tutores en línea de la Ibero CdMx (inscrito como proyecto final en la Maestría de Diseño de proyectos educativos virtuales).

1. Antes de tutorizar una Materia en Línea (MeL) en la Ibero, ¿tuvo alguna experiencia como estudiante en entornos virtuales?
 - Sí
 - No
2. ¿Cuáles han sido sus experiencias en entornos virtuales? (más de una opción)
 - MOOC
 - Curso o taller en línea
 - Diplomado en línea
 - Estudios de licenciatura o posgrado en línea
3. Antes de tutorizar una MeL en la Ibero, ¿tenía usted experiencia como docente en procesos educativos en línea?
 - Sí
 - No
4. ¿En qué tipo de institución? (más de una opción)
 - Educación media Superior
 - Educación Superior
 - Corporativa (In-Company-empresas)
 - Otra
5. ¿Hace cuánto tiempo tutoriza MeL en la Ibero?
 - Menos de un año
 - De uno a dos años
 - Entre dos y tres años
 - Más de cuatro años
6. ¿Ha tutorizado más de una MeL a la vez? (materias diferentes)
 - Sí
 - No
7. ¿Cuándo?
 - Verano 2018
 - Primavera 2018
 - Otoño 2017
 - Semestres anteriores
8. ¿Ha tutorizado más de un grupo a la vez?
 - Sí
 - No
9. ¿Cuándo?
 - Verano 2018

- Primavera 2018
 - Otoño 2017
 - Semestres anteriores
10. Considera que la ratio IDEAL de estudiantes por grupo de MeL debería ser:
- 10 a 15 estudiantes
 - 16 a 20 estudiantes
 - 21 a 25 estudiantes
 - 26 a 30 estudiantes
11. ¿Cuál es el máximo de estudiantes por grupo MeL que ha atendido?
- 10 a 15
 - 16 a 20
 - 21 a 25
 - 26 a 30
 - Más de 30
12. En la Ibero, ¿ha tutorizado una MeL diseñada por usted mismo/a (SIN el acompañamiento instruccional de la DEAMeT)?
- Sí
 - No
13. ¿Considera que las MeL y su desempeño docente como tutor/a en línea (TEL) deberían ser evaluados con un instrumento exclusivamente diseñado para procesos educativos en línea?

Totalmente en desacuerdo / Desacuerdo/ Ni acuerdo ni desacuerdo/ Acuerdo/ Totalmente en acuerdo

14. ¿Cómo fue seleccionada/o para ser tutor/a en línea?
- Me presenté voluntaria/o
 - Me lo propusieron y acepté
 - Me asignaron como experta/o en contenidos y como TeL
 - Me asignaron sin consultarme
 - Me asignaron por obtener una mala evaluación en el SEPE presencial
15. Cuando fue asignada/o como TeL, recibió: (más de una opción)
- Algunas sesiones de asesoría para la tutorización en línea
 - Material de apoyo como guías y documentos
 - Formación específica como docente-TeL
 - No recibí apoyo
16. ¿Considera que ese apoyo fue suficiente para desempeñarse adecuadamente como docente-TeL?
- Sí
 - No
17. ¿Qué aspectos mejoraría del apoyo-capacitación recibido? (Abierta)
18. ¿Ha recibido capacitación para el uso de la plataforma institucional?
- Sí
 - No
19. ¿Cuál de ellas? (pueden ser las 2 opciones)
- Blackboard (hasta verano 2015)
 - Brightspace (después de otoño 2016)
20. ¿Cuánto tiempo antes de tutorizar una MeL recibió esa capacitación-formación-apoyo?
- Durante el diseño instruccional de la materia
 - Un mes antes
 - 15 días antes
 - Una semana antes

- Una vez iniciado el semestre
21. ¿Cuánto tiempo antes de iniciar el curso conoció el programa y el aula virtual de la MeL?
- Durante el diseño instruccional de la materia
 - Un mes antes
 - 15 días antes
 - Una semana antes
 - Una vez iniciado el semestre
22. ¿Considera que sus funciones como TeL son diferentes a las de un docente presencial?
- Sí
 - No
23. Dentro del rol de TeL, la dimensión “organización del curso” incluye alguna de las siguientes funciones, ¿en cuál de ellas identifica un área de oportunidad para mejorar su desempeño en el aula virtual? (más de una opción)
- Conocer el programa e itinerario de la materia antes de iniciar el curso
 - Asegurarme de que los estudiantes están familiarizados con la plataforma
 - Asegurarme de que los estudiantes conocen el calendario del curso y fechas de entrega de trabajos
 - Definirlas vías de comunicación entre los estudiantes y el docente
 - Definir cada cuándo voy a entrar a la plataforma
 - Demostrar flexibilidad ante situaciones no previstas
 - Integrar herramientas tecnológicas no previstas que faciliten el proceso de aprendizaje
 - Me siento competente en todas las anteriores
24. Dentro del rol de TeL, la dimensión “facilitación del discurso” incluye alguna de las siguientes funciones, ¿en cuál de ellas identifica un área de oportunidad para mejorar su desempeño en el aula virtual? (más de una opción)
- Presentarme y promover que todos los estudiantes se presentan al iniciar el curso
 - Crear un ambiente de aprendizaje de confianza y respeto
 - Incentivar que todos los estudiantes se expresen abiertamente
 - Leer y retroalimentar regularmente los comentarios en los foros
 - Vigilar que se respeten los códigos de etiqueta en foros y comunicaciones entre estudiantes
 - Aplicar estrategias “compensatorias” (como el uso de aplicaciones digitales de comunicación sincrónica) para paliar el posible aislamiento de algunos estudiantes y la distancia
 - Aclarar dudas en 24 horas
 - Me siento competente en todas las anteriores
25. Dentro del rol de TeL, la dimensión “enseñanza directa” incluye alguna de las siguientes funciones, ¿en cuál de ellas identifica un área de oportunidad para mejorar su desempeño en el aula virtual? (más de una opción)

- Retroalimentar oportunamente los trabajos presentados (48 horas o dejar claros los tiempos al inicio de curso)
- Moderar los foros de debate -detección de acuerdos-desacuerdos, confusiones conceptuales, redirección del debate, inyección de información nueva, incentivar el análisis, reflexión, investigación.
- Fomentar la autogestión de los estudiantes
- Fomentar el trabajo colaborativo entre los estudiantes
- Guiar el proceso de aprendizaje de cada estudiante
- Dar seguimiento al avance de cada estudiante
- Me siento competente en todas las anteriores

26. Dentro del rol de TeL, la dimensión “evaluación” incluye alguna de las siguientes funciones, ¿en cuál de ellas identifica un área de oportunidad para mejorar su desempeño en el aula virtual? (más de una opción)

- Asegurarme de conocer cómo va a ser evaluado el curso ANTES de iniciarlo
- Revisar con los estudiantes los criterios de evaluación y llegar a acuerdos si es necesario
- Asegurarme de que los estudiantes aceptan los criterios de evaluación
- Respetar los criterios de evaluación establecidos
- Aplicar objetividad en la evaluación de los trabajos
- Me siento competente en todas las anteriores

27. Considera que el tiempo que dedica a una MeL es _____ que el dedicado a una materia presencial.

Mucho menor/ Menor/ Igual/ Mayor/ Mucho mayor

28. El tiempo promedio asignado, por semana, a una MeL, es de 8 horas, ¿cuánto tiempo real le dedica usted por semana? (MeL de primavera y otoño) (Abierta)

29. ¿Cómo describiría su experiencia hasta ahora como TeL? (más de una opción)

- Satisfactoria
- Enriquecedora
- Positiva
- Retadora
- Interesante
- Negativa
- Agotadora
- Frustrante

30. Si la DEAMeT ofreciera un taller-certificación para formar docentes-TeL, ¿lo cursaría?

- Sí

- No

31. Explique brevemente las razones por las cuáles respondió Sí o No (Abierta)

32. ¿Cuál es su edad? (Abierta)

33. ¿Cuál es su género? Hombre / Mujer / No binario

34. Es académica/o de: Tiempo / PSPD

35. Tiempo trabajando en la Ibero (Abierta)

36. Su última calificación en el SEPE-1 (Abierta) (no obligatoria)

37. Su última calificación en el Magis para MeL (Abierta) (no obligatoria)

38. En este espacio puede dejarnos sus comentarios. En cuanto tengamos los resultados de este cuestionario, se los haremos llegar (Abierta)

Agradecemos MUCHO su participación.

Anexo 2

Lista de cotejo (ejemplo)

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE TUTORES EN LINEA.			
Unidad de Competencia: Contrasta entornos presenciales y virtuales de enseñanza y de aprendizaje			
Criterios de Desempeño: Contrasta un entorno presencial de Enseñanza y aprendizaje de uno virtual Indicadores: 1. Presenta la Infografía en atención a los criterios establecidos 2. Establece comparaciones coherentes			
Evidencia: INFOGRAFÍA	Peso:		Temporalidad:
Esta LISTA DE COTEJO se usará para evaluar la evidencia denominada INFOGRAFÍA. La misma se dará a conocer al estudiante al inicio del CURSO y se le explicará detalladamente qué se espera de él con esta estrategia de evaluación, así como también cada uno de los criterios que conforman la presente rúbrica. Presupuestos: Los aprendices: ¿Qué deben saber? ¿Qué deben hacer? ¿Qué deben comprender?			
ASPECTOS GENERALES	SI	NO	OBSERVACIONES
Cumple con los aspectos formales de la escritura.			
Presenta los datos de identificación del estudiante aprendiz.			
Trabaja siguiendo las instrucciones dadas por el tutor.			
Entrega en la fecha indicada.			
CONTENIDO			
El título es significativo.			
El título guarda relación con la actividad.			
Está acompañado por una imagen principal.			
El formato de texto está según las instrucciones dadas por el tutor (formato y diseño).			
Utiliza imágenes vinculadas con el contenido.			
Utiliza elementos llamativos para complementar la información (formas, figuras geométricas, entre otras).			
Se observa una organización coherente del contenido (Desde lo más complejo a lo más específico).			
Se evidencia originalidad en la construcción de la infografía.			
Ordena la información de manera que sea comprensible el tema sugerido.			
Establece comparaciones coherentes para contrastar los distintos entornos.			

Rúbrica (ejemplo)

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE TUTORES EN LINEA.					
Unidad de Competencia: Contrasta entornos presenciales y virtuales de enseñanza y de aprendizaje					
Criterios de Desempeño: Describe las principales características del entorno presencial en el que se desenvuelve					
Indicadores: 1. Participa al menos 3 veces en el foro creado, con aportes pertinentes al tema de discusión 2. Interacciona al menos con 2 de sus pares, haciendo comentarios coherentes al tema 3.Actúa con sentido ético en sus intervenciones					
Evidencia: FORO			Peso:		Temporalidad:
Esta RÚBRICA se usará para evaluar la evidencia denominada FORO CONOCIMIENTOS PREVIOS. La misma se dará a conocer al estudiante al inicio del CURSO y se le explicará detalladamente qué se espera de él con esta estrategia de evaluación, así como también cada uno de los criterios que conforman la presente rúbrica. Presupuestos: Los aprendices: ¿Qué deben saber? ¿Qué deben hacer? ¿Qué deben comprender?.					
ASPECTO O TEMA	INDICADORES/Dimensiones o Categorías	EXPERTO/sobresaliente o ejemplar	AVANZADO/logrado o consumado	INTERMEDIO/en proceso o desarrollo	PRINCIPIANTE/aprendiz
General Entornos presenciales y virtuales de enseñanza y aprendizaje.	Participación	Participa en el foro por lo menos con 3 intervenciones. Las intervenciones son muy claras, concisas y pertinentes (3 puntos)	Participa en el foro por lo menos con 2 intervenciones. Las intervenciones son claras, concisas y pertinentes (2 puntos)	Participa en el foro por lo menos con 1 intervención. La intervención es poco clara, concisa y pertinente (1 punto)	No participa en el foro. (0 puntos)
	Sentido ético	En sus intervenciones expone sus opiniones de manera específica y respetuosa, aportando críticas constructivas y concretas. (3 puntos)	En sus intervenciones expone sus opiniones de manera específica y respetuosa, aportando críticas generales. (2 puntos)	Expone opiniones generales y aporta críticas poco relevantes, aunque de forma respetuosa. (1 punto)	Las intervenciones no son respetuosas ni aporta críticas constructivas. (0 puntos)
	Interacción con los compañeros y tutor	Establece un diálogo con los compañeros y el tutor, debatiendo y defendiendo ideas, y construyendo nuevos aportes en conjunto (3 puntos)	Establece un diálogo con los compañeros y el tutor, aporta en la construcción de nuevas ideas (2 puntos)	Establece un diálogo mínimo con los compañeros y el tutor, el aporte en la construcción de nuevas ideas es muy poco (1 punto)	No establece un diálogo con los compañeros ni con el Tutor (0 puntos)

