

E.F. 12022



**CENTRO REGIONAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE DEL ESTADO DE
SONORA**

**ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

NOMBRE DE LA TESIS:

**“PROPUESTA DE CURSO VIRTUAL DOCENTE: ESTRATEGIAS PARA MINIMIZAR
LAS BAP DETECTADAS EN UN MODELO VIRTUAL POR CONFINAMIENTO”**

ALUMNA:

MARÍA JOSÉ NÚÑEZ MEZA

ASESOR DE TESIS: DRA. MIRIÁN ADRIANA NORIEGA JACOB

SINODALES:

DRA. ADRIANA IRENE CARRILLO ROSAS

MTRA. GRACIELLA CRISTINA CORELLA SANTACRUZ

Hermosillo, Sonora

Agosto, 2022

"2022: Año de la Transformación"

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Hermosillo, Sonora, a 24 de agosto de 2022.

C. MARÍA JOSÉ NÚÑEZ MEZA

PRESENTE.

La Escuela Normal Superior, plantel Hermosillo, en cumplimiento de las disposiciones normativas referidas al proceso de titulación, y como resultado del análisis realizado a su proyecto de investigación denominado: "Propuesta de curso virtual docente: Estrategias para minimizar las BAP detectadas en un modelo virtual por confinamiento" manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la Institución para la obtención de Grado de Maestría.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar el examen correspondiente, el día martes 30 de agosto del 2022, a las 16:00 horas, en la Sala de Usos Múltiples (SUM) de la Escuela Normal Superior, Plantel Hermosillo

ATENTAMENTE

Mtro. Josué Gutiérrez González
Director de la Escuela Normal Superior
Plantel Hermosillo



LCC. Dora Cecilia Barrientos López
Subdirectora Académica de la Escuela
Normal Superior, Plantel Hermosillo

Dra. Mirián Adriana Noriega Jacob
Directora de Tesis

C.c.p. Dra. Rosa Ascension Espinoza Cid, Coordinadora de Posgrado
Minutario



ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA 12

1.1 Antecedentes 12

1.1.1 Educación virtual durante la contingencia 13

1.1.2 Desigualdades durante la contingencia sanitaria 14

1.1.3 Sugerencias educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19 17

1.1.4 Barreras educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19 19

1.2 Contextualización y diagnóstico 21

1.3 Justificación 24

1.4 Preguntas de investigación 28

1.4.1 Pregunta general 28

1.4.2 Preguntas específicas 28

1.5 Objetivos 28

1.5.1 Objetivo general 28

1.5.2 Objetivos específicos 28

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO 31

2.1 Marco legal 31

2.1.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos 32

2.1.2 Declaración de Salamanca 33

2.1.3 Declaración de Incheon ODS 4 35

2.1.4 Leyes y Artículos nacionales 36

2.1.5 Inclusión educativa 37

2.2 Barreras para el aprendizaje y la participación BAP 38

2.2.1. Barreras culturales 38

2.2.1.1. Barreras Culturales Ideológicas y Actitudinales.....	40
2.2.2 Barreras Políticas	40
2.2.3 Barreras Prácticas	42
2.2.3.1 Barreras Prácticas de Accesibilidad	42
2.2.3. 2 Barreras Prácticas de Didáctica	43
2.3 Educación a Distancia.....	45
2.3.1 Modelos de educación virtual	46
2.3.1.1 Modelo E – Learning	47
2.3.1.2 Modelo M – Learning.....	49
2.3.2 Inclusión educativa en las Tecnologías de la Información y la Comunicación..	50
2.4 Estrategias didácticas en un modelo virtual	51
2.4.1 Rol del maestro en la educación virtual	51
2.4.2 Comunicación.....	53
2.4.3 Motivación	55
2.4.4 Gamificación.....	56
2.4.4.1 Características de la Gamificación	57
2.4.5 Aprendizaje Colaborativo.....	58
2.5 Estilos de aprendizaje	60
2.5.1 Estilos de aprendizaje según el Modelo Experiencial de Aprendizaje	61
2.5.2 Estilos de aprendizaje según el Modelo de Programación Neurolingüística.....	62
2.6 Evaluación	63
2.6.1 Evaluación E-Learning.....	64
2.7 Diseño de Cursos Virtuales.....	67
2.7.1 Entornos virtuales de aprendizaje.....	68
2.7.2 Diseño instruccional en los entornos virtuales de aprendizaje	69
2.7.3 Desarrollo de curso mediante el modelo Di de Dick y Carey (2005)	69

2.7.4 Desarrollo de curso mediante el modelo Di Addie.....	70
2.7.5 Las características del diseño curricular en entornos virtuales de aprendizaje	71
2.7.6 Perfiles académicos de ingreso	72
2.7.7 Perfiles académicos de egreso	73
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	75
3.1 Especificación del tipo de estudio	75
3.1.1 Tipo de estudio	76
3.1.2 Tipo de enfoque.....	77
3.2 Diseño.....	78
3.3 Muestra.....	79
3.4 Métodos	80
3.5 Técnicas e instrumentos	81
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	90
4.1 Categoría educación Igualitaria.....	90
4.1.1 Subcategoría Barreras para el Aprendizaje y la Participación.....	91
4.1.2 Subcategoría Inclusión	96
4.1.3 Subcategoría estrategias didácticas	100
4.1.3.1 Subcategoría Comunicación	100
4.1.3.2 Subcategoría Motivación	103
4.1.3.3 Subcategoría Gamificación	105
4.1.3.4 Subcategoría aprendizaje colaborativo	107
4.1.3.5 Subcategoría Estilos de Aprendizaje.....	110
4.2 Categoría Educación Virtual.....	111
4.2.1 Subcategoría Modalidad Virtual.....	112
4.2.2 Subcategoría Evaluación Virtual.....	114
4.2.3 Subcategoría Rol del Docente	116

4.3 Resultados de Escalas Likert	119
4.3.1 Percepción del alumno en relación a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación	119
4.3.2 Percepción del alumno en relación a las estrategias didácticas en modalidad virtual	128
4.4 Fases de la propuesta del curso virtual	134
4.5 Propuesta de curso para maestros de primaria que imparten clases en un modelo de educación virtual	136
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES	168
5.1 Discusión de los Resultados	169
5.2 Conclusiones	175
REFERENCIAS	178
ANEXOS	196

DEDICATORIA

Por todas las veces que cuidaste a las niñas para que me dedicara a este proyecto, por la paciencia y la espera, porque este sueño también fue tuyo. Te amo Roger.

A mis princesas, a quienes amo profundamente, la locura de mis días, bendita locura. Elizabeth y Elienai son mi inspiración.

AGRADECIMIENTO

Gracias mi Señor, por Ti fue posible. Al único y sabio Dios, mi Salvador, sea gloria y majestad, imperio y potencia, ahora y por todos los siglos. Amén. Judas 1:25.

A mis Padres José Ramón e Irma Gloria, gracias por todas sus oraciones que cada mañana me fortalecen, gracias por enseñarme a vivir esforzándome, por sus consejos y sabiduría. Los amo.

A mi hermana Ángela, juntas hemos aprendido el valor de la diligencia, gracias por ser mi compañera tantas veces, es un privilegio. Te amo.

A mi querido hermano Samuel, te pudiera agradecer tantas cosas, pero lo que destaca es tu corazón. Te amo, gracias por apoyarme.

A mis suegros, gracias por involucrarse en este proyecto de investigación, gracias por sus oraciones a mi favor, son una bendición. Los amo.

A mi directora de tesis la Dra. Mirián Noriega, gracias por todas las veces que resolvió mis dudas mandándome a leer, gracias por su exigencia, gracias por formarme, y por sus consejos, mi admiración y respeto.

Al Mtro. Arturo Holguín. La metodología de la investigación fue más sencilla desde sus explicaciones y experiencia. Gracias.

A la Mtra. Alicia Valle. Su experiencia e incansable labor me dejan un camino con muchos retos. Tomaré la estafeta.

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es proponer un curso virtual a los docentes, que se implemente en la escuela primaria Instituto Anglo mexicano (INAM), para fortalecer las estrategias didácticas en un modelo de educación virtual, y que de esta manera sean minimizadas las barreras para el aprendizaje y la participación. La presente investigación es una propuesta de un proyecto de intervención, tiene un tipo de estudio descriptivo bajo un enfoque mixto, el diseño que se presenta es etnográfico y el tipo de corte es transversal. En la muestra se involucraron 22 maestros de la escuela primaria y 31 alumnos de sexto año de primaria, ambas poblaciones de la misma escuela. La recogida de datos no probabilística fue aplicando dos encuestas semiestructuradas a los 22 maestros de la escuela primaria, una encuesta dirigida a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), y la otra a las estrategias didácticas, se aplicaron dos instrumentos escala Likert a la población estudiantil de sexto año, quienes bajo su percepción respondieron las escalas relacionadas a BAP y a estrategias didácticas utilizadas por los docentes de la modalidad virtual. Los resultados permiten conocer las estrategias didácticas que fueron utilizadas por los maestros para minimizar las barreras. Sin embargo, se observó acentuación en la categoría referente a la motivación de los alumnos, esta es una BAP que necesita ser atendida en ambientes virtuales de aprendizaje, ya que genera otras barreras. Las estrategias didácticas pertinentes que utilizan los docentes en la modalidad virtual, minimizan las barreras para el aprendizaje y la participación, o bien las eliminan, permitiendo que los estudiantes lleguen a los aprendizajes esperados.

Palabras clave:

Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), estrategias didácticas, inclusión, educación virtual, comunicación, gamificación, motivación, trabajo colaborativo, rol docente, tecnología.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se lleva a cabo durante la contingencia sanitaria provocada por el virus Covid-19, donde la población estudiantil a nivel mundial tuvo que emigrar de una educación presencial a modelos de educación distancia. Este proyecto se enfocó en un modelo de educación virtual, dirigido a una escuela de educación primaria de un contexto particular, donde la población que se requirió para la recogida de datos se compone de maestros y estudiantes.

El objetivo de esta investigación es responder a la pregunta general: ¿Cómo favorecer las estrategias didácticas para la inclusión en un modelo de educación virtual, en los estudiantes que enfrentan las BAP en el colegio INAM primaria?, asimismo, se busca informar referente a las siguientes preguntas específicas: ¿Cuáles son las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual en un colegio particular?, ¿qué hacen en su metodología los profesores de primaria, para atender las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual?

En el capítulo uno de esta investigación se toma como antecedentes temas relacionados a la educación virtual por contingencia, tales como: Educación virtual durante la contingencia, desigualdades durante la contingencia sanitaria, sugerencias educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19 y barreras educativas durante la contingencia sanitaria. La justificación de este proyecto toma como base el artículo tercero y dieciséis de la Ley reglamentaria de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el programa de equidad e inclusión de la SEP (2017), el libro barreras para el aprendizaje y la participación de Covarrubias (2019) y el programa aprende en casa I, II, y III. Por consiguiente, para la contextualización se aplicó un diagnóstico en relación a información sociodemográfica, percepciones del profesorado sobre inclusión y a las estrategias de inclusión que se realizan en el aula, este instrumento es de (Cardona, et al., 2000).

El marco teórico de este proyecto considera temas en relación a la inclusión, como el Marco de Acción de Dakar (2000), la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Declaración de Salamanca (1994), Declaración de Incheon ODS 4 (2016), temas de barreras para el aprendizaje y la participación, se tratan las barreras prácticas, políticas y culturales, aquí destacan los autores Covarrubias (2019) SEP (2018), SEP (2017), Booth y Ainscow (2015), López (2011) entre otros. Se consideraron temas de los modelos e-learning, m-learning, inclusión educativa en las tecnologías, los roles docentes en la educación virtual, asimismo, tomando en cuenta las estrategias didácticas se señalan temas de gamificación, comunicación, aprendizaje colaborativo, motivación, entre otros. Es importante resaltar que en el marco teórico se presentan temas en relación al diseño de cursos virtuales, donde los autores que se destacan debido a su diseño son Dick y Carey (2000).

Por consiguiente, en el capítulo de metodología informa que la investigación es descriptiva con un enfoque mixto, un diseño etnográfico y un tipo de corte transversal. La muestra no probabilística por conveniencia se conforma por 21 docentes de educación primaria y 31 estudiantes de sexto año de la misma escuela. Para la recogida de datos se combinaron las metodologías cualitativa y cuantitativa, donde Hernández (2014) indica que, gracias al desarrollo de métodos mixtos, cuando se desarrollan programas como lo cualitativo y cuantitativo, la recolección de los datos y su explicación, puede ser analizado como texto, o bien como número. Por tal razón, se utilizaron cuestionarios semiestructurados y autoadministrados enviados por el internet a cada docente, asimismo, se aplicaron escalas Likert a la población estudiantil en clases de educación virtual.

En el capítulo de análisis de resultados se discuten las barreras que fueron identificadas, así como las estrategias que los docentes utilizan en un modelo de educación virtual. En este mismo capítulo se muestra el diseño de la propuesta de un curso virtual, con el fin de fortalecer las estrategias didácticas en los docentes que llevan a cabo un modelo de

educación virtual, y que las barreras para el aprendizaje y la participación sean minimizadas o eliminadas.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El 31 de diciembre del 2019 se encontró un brote nuevo de coronavirus, una enfermedad infecciosa, en la ciudad de Wuhan China (OMS 2020), denominado SARS – CoV-2 o COVID -19. Misma que se ha expandido alrededor del mundo sin respetar edad, género, condición social, física y psicológica, política o estatus económico. Los especialistas en salud y epidemiología, indican que deben tomarse diversas medidas para prevenir la enfermedad, tales como el lavado de manos, uso de cubre bocas, guardar distancia y mantenerse saludable (OMS, 2020). La OMS ha declarado pandemia a esta enfermedad, dado a esta situación, en el año 2020 se ha determinado el cierre de escuelas, con el fin de frenar la pandemia (OMS, 2020). En medio de la crisis mundial, es importante reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Cabero (2020) la práctica educativa en modalidad virtual se ha focalizado en la réplica o transferencia de aquellas prácticas que solían implementarse en modalidad presencial antes de pandemia. De esta forma, las barreras de aprendizaje han incrementado sumándose aquellas que involucran el uso de las herramientas tecnológicas.

1.1 Antecedentes

A continuación, se mencionan los antecedentes encontrados en relación a este proyecto, se divide en cuatro subtemas que señalan información referente a la educación virtual durante la contingencia, desigualdades durante la contingencia sanitaria, sugerencias educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19 y barreras educativas durante la contingencia sanitaria. Dentro de los antecedentes se encuentran artículos y tesis relacionadas al presente proyecto.

1.1.1 Educación virtual durante la contingencia

El brote del nuevo coronavirus ha dado origen a la emigración de una educación presencial a una educación virtual, siendo ésta última la que se ha adoptado en algunos lugares, regiones y estatus sociales, debido a que el costo para una educación virtual es alto, principalmente implica el uso de aparatos con acceso a internet. El autor Silva (2010) menciona que la educación virtual ha surgido en México como una nueva forma de llevar a cabo los procesos de enseñanza – aprendizaje, sin embargo, no solo se requiere una computadora o dispositivo con señal de internet, para generar los procesos de aprendizaje, también involucra el manejo de los dispositivos de forma correcta con el fin de adquirir un aprendizaje (Unigarro, 2004, como se citó en Silva, 2010).

La educación virtual que ha surgido por contingencia sanitaria ha tenido que impartir enseñanza a los estudiantes de educación básica, no se encontraron registros de educación virtual a los estudiantes de preescolar, primaria o secundaria antes de contingencia sanitaria, sino que, en los años 90 que inicia la educación virtual en México solamente hay registros que es impartida a los jóvenes universitarios, donde 21 universidades ofrecían educación virtual en alguna de sus licenciaturas (Micheli y Garrido, 2010, como se citó en Silva, 2010). A pesar de la poca experiencia de la modalidad virtual en el área de educación básica, algunas organizaciones como la UNESCO aconsejaron acciones para llevarla a cabo de una forma más efectiva, una de estas acciones es el analizar la preparación y manejo que tienen los estudiantes, padres y maestros para elegir el instrumento más pertinente, con el fin de llevar a cabo las clases durante contingencia (Ruiz et al., 2020).

La educación virtual es caracterizada por presentar el uso de dispositivos con señal de internet, el proceso de enseñanza aprendizaje es mediante plataformas o aulas virtuales y la forma de comunicación del maestro y los alumnos es mediante sesiones síncronas o

asíncronas, donde las actividades a realizar pueden ser de forma individual o grupal, según lo indicado por el maestro (Díaz, 2011).

1.1.2 Desigualdades durante la contingencia sanitaria

La temática que se aborda en este apartado refiere a las desigualdades durante la contingencia. Figares (2020) discute sobre la desventaja que tienen los alumnos con NEE, así como los que enfrentan alguna BAP, ya que requieren de profesionales en el área para desarrollar un aprendizaje. Pese a los esfuerzos que se han hecho alrededor del mundo para atender a la educación, se observa esta minoría como la menos privilegiada durante este caso de contingencia sanitaria. Varios investigadores como Sánchez y Manzanares (2014) y Menéndez y Figares (2020) señalan la importancia de trabajar con los que se encuentran en desventaja, aún en medio de dificultades. Por lo tanto, debido a las dificultades educativas en pandemia, se deberá utilizar un trabajo en equipo y de forma empática, buscando esfuerzos para el apoyo de aquellos que enfrentan alguna barrera para el aprendizaje o participación.

Por tanto, se muestran los porcentajes de afectaciones marcadas por UNESCO (2020) con los niños más necesitados, donde las cifras alcanzan alrededor de 1500 millones de estudiantes quienes se han visto afectados en distintas formas, debido a la pandemia por SARS COV2 o COVID-19. Estas cifras alarman a la sociedad, no solamente en sectores educativos, ya que siendo la escuela un pilar insustituible para la formación que trata de ser cada vez más integral, se encuentra inaccesible en muchos lugares donde más desigualdades socioeconómicas se presentan, una vez más se denota las clases menos favorecidas. Aun cuando esta contingencia no refiere a un grupo, los más necesitados presentan menos oportunidades. Asimismo, los datos PISA (2018) indican algunas regiones como no estar preparadas para una educación en línea. Dicho lo anterior, CEPAL (2020) estudió las necesidades educativas que surgieron durante la pandemia, las cuales no son únicamente

referentes a la dinámica escolar sino alimenticia, apoyo psicológico, y cuidados e información en la salud sexual reproductiva.

García (2021) señala que los países con mayor calidad de vida, alcanzarían a cubrir entre un 80 y 85% a los estudiantes para brindar educación. En el caso de Latinoamérica y el Caribe, según Busso y Mesina (2020), se encuentran entre los primeros lugares de desigualdad en múltiples ámbitos a nivel mundial. Según datos de la UNESCO, cerca de 826 millones de educandos que estuvieron confinados por contingencia no tenían acceso a una computadora en su vivienda y el 43% no tenían internet en casa (UNESCO, 2020). Cualquiera que sea el caso, vemos un gran desequilibrio puesto en una balanza de igualdad, favorecidos contra desfavorecidos. La ausencia de acceso a internet hace una barrera de acceso para el aprendizaje y la participación en aquellos alumnos que el único medio para recibir enseñanza es de forma on-line. Asimismo, CEPAL (2019), Trucco y Palma (2020) señalan que la media en 14 países de Latinoamérica, se aproximó al 42% de individuos que viven en lugares urbanos y tenían acceso a internet, en oposición a un 14% de los que viven en zonas rurales.

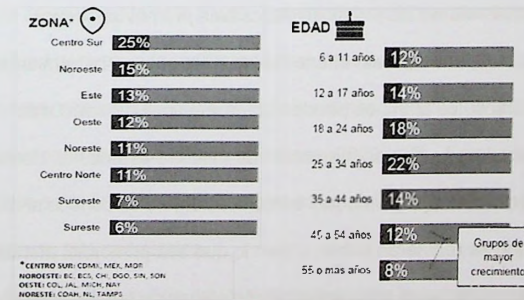
No obstante, ante esta situación hay muchas aportaciones que ayudan a observar el ambiente que en realidad se vive en medio de la contingencia sanitaria. Justo los resultados de PISA (2018) objetan de la desigualdad entre hogares privilegiados con los menos desfavorecidos, de un 94% a un 29% de contraste, esto con aquellos que cuentan enlaces a internet en sus casas. Reimers y Schelicher (2020) comentan que se debe a la desigualdad socioeconómica. Caso típico que se ha venido tratando con diferentes autores, y es que desigualdad socioeconómica arrastra con clases sociales, monopolios ya establecidos desde hace mucho tiempo que son difíciles de quitar, se notan los sistemas piramidales, y quienes realmente se encuentran desfavorecidos ante esta situación de pandemia, son todos aquellos que no han podido colocarse en un estatus económico ya no alto, sino regular. En distintas publicaciones referente a este tema, muestran que las minorías culturales son las que más riqueza cultural aportan, y las que en mayor desigualdad se colocan. De esta manera, existe

una estrecha relación entre cuánto más aquellas minorías que en sus hogares se enfrentan con barreras para el aprendizaje y la participación. Por ello, "es necesario promover acciones que minimicen las BAP en contextos vulnerables" (Dolors et al., 2019, p.14).

Por lo anterior, se considera relevante indicar el porcentaje y edades de personas mexicanas que tienen acceso a internet. Teniendo así una percepción en cantidades de personas que pueden mantener un porcentaje de comunicación, esto en relación a la educación en línea. A continuación, se muestran las siguientes gráficas que según AMIPCI (2018) son los datos de internautas en los diferentes estados de México y la edad en la que estos son activos en internet.

Figura 1

Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México



Nota: La figura 1 muestra información con el porcentaje y edades de personas que tienen acceso a internet en los diferentes estados de la república. Fuente: Asociación de internet (2019). 15 estudio sobre los hábitos de internet en México 2019 versión pública.

<https://www.asociaciondeinternet.mx/estudios/habitos-de-internet>

La figura 1 arroja información clara de las edades y estados que mayor acceso a la conectividad tienen, se observa que los estudiantes en media superior y nivel superior son los que mayor acceso al internet muestran, así mismo el lugar que presenta mayor ingreso al internet es el centro sur de México.

1.1.3 Sugerencias educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19

En México, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu, 2020) ha publicado en su página de internet diversas acciones para la educación durante la contingencia sanitaria, entre ellas se encuentran: Apoyar a aquellos que no tienen acceso a la tecnología o a cualquier medio de comunicación, recordar a los maestros y padres de familia que las casas no son colegios, y que los tutores no son maestros. Por otra parte, Ruíz (2016) indica tres puntos importantes a considerar para el trabajo a distancia en el sector educativo, los mismos son: innovación en cuanto a las formas de enseñanza, planeaciones que hagan uso de las tecnologías y la comunicación. Coincidiendo con Ruíz y resaltando el tercer punto en relación a la comunicación, este se considera importante en el trabajo que se realiza con los alumnos en clases virtuales, anteriormente las prácticas educativas promovían menor comunicación con el maestro, o bien, entre pares; ahora debido a las nuevas herramientas, plataformas y diversidad de recursos, los alumnos pueden tener una comunicación más cercana con el docente. Esto permite una mayor interacción de maestro-estudiante, donde sirve de pauta para minimización de las BAP, si no hay comunicación, no se conoce al alumno, y por lo tanto las necesidades que se requieran cubrir, o bien lo que sea primordial atender no se podría saber. Por eso es importante tener una comunicación sostenida con los alumnos para evitar una exclusión.

Ruiz (2016) citando a la UNESCO (2008) establece que los docentes deben estar preparados para ofrecer un aprendizaje apoyado en las tecnologías. En efecto, es prioritario utilizar todos los recursos posibles para alcanzar a todos los alumnos, tanto los que aprenden de forma auditiva, como los visuales o kinestésicos. Aún de forma presencial o en un probable regreso híbrido, los docentes tendrán qué hacer uso de estas herramientas, a la vez permite enfoque a la clase y participaciones más espontáneos, los alumnos se motivan, y el tocar ese punto de la motivación hará posible la atención del alumno a la clase.

Existe una gran tarea, no sólo para los docentes, sino para todos los implicados en el sector educativo, sobre el repensar la educación en estos tiempos de pandemia. Echeita (2020) discute si la crisis del Covid -19 nos hace repensar el sistema educativo, la crisis no habrá sido en vano. Asimismo, comenta Guerra "Está en su poder el pensar la emergencia provocada por el Covid-19 con la profundidad, el análisis y la crítica que le son específicas" (Guerra, 2021, p. 255). Justamente el sistema educativo tiene esa gran responsabilidad de pensar de forma crítica y analítica, en medio de esta pausa presencial en las escuelas, sería un mundo nuevo en el sistema educativo, que se repensara en una educación que por años sigue siendo la misma, donde pese a la multitud de programas educativos, metodologías, no se ha transformado, sino que se ha convertido en un ir y venir de lo tradicional a la educación que se vive hoy en día. El transformar implica cambios y, en ello está el no volver a una educación rutinaria de antaño; de este modo, "los efectos de la pandemia por SARS-CoV2 ofrecen una oportunidad para ejecutar esfuerzos conjuntos basados en la racionalidad, la solidaridad y el humanismo, que contribuyan a mitigar las consecuencias de la COVID-19 y a preparar un mejor escenario pos pandémico" (Jiménez, 2020, p.3). Esto requerimos como sociedad, no solamente en el ámbito educativo, sino en todos aquellos que existan, crear un mejor escenario en el regreso pos pandémico.

Es necesario que la educación después de la contingencia sea más mediática (Díaz, 2020). El regresar a las aulas con un pensamiento crítico y acciones más humanas dependerá de cada quien, sin embargo, es necesario para una transformación en el sector educativo, pero esto se requerirá llevar a cabo en todo el sistema, no solamente los que imparten educación o los que la reciben, sino desde las piezas más altas de autoridad hasta las que se encuentran en las bases.

El mundo avanzó desde la exclusión, segregación, integración a dar pequeños pasos en la inclusión. Un organismo no tiene calidad si continúa siendo excluyente en alguna situación (Azorín y Sandoval, 2019). Ciertamente, será imposible evolucionar en el sector educativo, si

no hay un cambio radical en toda la sociedad y lo que ella conlleva, se expresa como las instituciones educativas están ligadas a lo político y cultural, no es tarea únicamente de la educación, de los profesores, incluso de la metodología, sino de todo ser humano perteneciente a una sociedad.

1.1.4 Barreras educativas durante la contingencia sanitaria por Covid-19

Según datos de la ONU, la clausura de escuelas ha ocasionado adversidades en el acceso, permanencia y egreso a la educación, en un 94% de los estudiantes a nivel internacional. Durante la contingencia sanitaria se han visto afectados en el ámbito educativo, especialmente los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, o bien con necesidades educativas especiales. Autores como Blanco y Duck (2020) nombrando a la conferencia de Salamanca en 1993, destacan que se fue más allá de los estudiantes con NEE o en situación de exclusión, y reconoce que cada alumno tiene características individuales que lo diferencian de otro, y debido a estas, cada instituto educativo debe tomar en cuenta las necesidades, así como las barreras que enfrentan los alumnos, con el fin de trabajar en ello, y brindarles a los estudiantes lo que necesitan de una forma incluyente.

Según Díaz (2020), independientemente de las transformaciones que ha habido en cuanto a currículum en los últimos años, en el área educativa no se ha podido fortalecer en la sociedad un ser humano integral que lleve a cabo prácticas de inclusión. En medio de esta contingencia siguen latentes las barreras que gran parte del alumnado enfrenta. Echeita (2020) señala que en aquellos casos de los alumnos con necesidades más predominantes, pueden acentuarse más consecuencias de los efectos de la pandemia en el proceso educativo. Por tal razón, es necesario que se atiendan las NEE o BAP aun en los tiempos de contingencia sanitaria. Por consiguiente, algunos investigadores de la educación reconocen que, pese a las alternativas metodológicas, no se ha logrado fortalecer la inclusión de aquellos que enfrentan las BAP, pues para esto se necesita un cambio en cultura, política y currículo. Aun pareciendo

esto una utopía, López (2003) reconoce que como una utopía de inclusión educativa debiera vivir todo el que trabaja con estudiantes.

Por otra parte, bajo un enfoque inclusivo en la educación, el concepto de barreras del aprendizaje y la participación se ha formado como: un mecanismo que moviliza los paradigmas en educación y, a su vez, como la vía para caminar hacia la eliminación de prácticas educativas que han generado segregación, discriminación o exclusión en las escuelas con respecto a los grupos más vulnerables o en situación de riesgo. Booth y Ainscow (2000, como se citó en Covarrubias, 2019) conceptualizan a las barreras del aprendizaje y la participación como aquellos hábitos en el currículum con los cuales la escuela debe romper, y esto permitirá menos exclusión.

Desde la antigüedad vemos como las personas con necesidades educativas especiales eran tratados de una manera inadecuada en términos sociales, debido a que no se reconocía y practicaba el derecho de la educación. Covarrubias (2019) propone que el concepto de necesidades educativas especiales sea suplido por el término de barreras para el aprendizaje y la participación, ya que la inclusión implica minimizar esas barreras que impiden el acceso o limitan la participación del alumnado. Ciertamente la minimización de las barreras del aprendizaje y la participación va más allá de adecuaciones que se puedan hacer en el mismo currículum escolar, en metodologías o en infraestructura, se trata de formar cambios y estructuras de pensamiento que, no solamente han estado arraigadas en el sector educativo, sino que como se indica en literaturas como las de Javier Vergara (2002) todo viene dependiendo de las clases sociales. De esta manera, las necesidades educativas especiales determinan que la causa principal de las dificultades está en el alumno. Mientras el término de barreras resalta "que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas, el que en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos" (Echeita, 2006, como se citó en Covarrubias 2020, p.138).

Las barreras no pueden ser entendidas como estructuras fijas o estables, sino que tienen un carácter muy dinámico, ya que siempre están en constante movimiento (Ainscow, 2002). Se han encontrado barreras en la estructura de las organizaciones, en la comunicación de alumnos con profesores y en la práctica del currículo (Mella et al., 2014). Sin embargo, no son estas las únicas barreras a las que se puede enfrentar el alumnado, en estudios que se han realizado, se han identificado barreras en la disposición de los maestros (Moriña et al., 2015), en la pedagogía de los maestros (Díez, 2015), en actitudes de los estudiantes hacia compañeros con alguna necesidad especial (González, 2016, como se citó en Sandoval, 2018).

Las barreras para el aprendizaje y la participación se encuentran en todos los sectores que se puedan imaginar o crear. Tal como argumenta Covarrubias (2019) Hay barreras transversales y específicas. Dado a esto, será tarea de todos minimizarlas, esto haciendo referencia a las barreras transversales, que nos indican que se pueden encontrar en casa, en la sociedad, en el ir y venir, etc., no significa que la escuela las cree o que estén ahí, como muchas veces se ha estigmatizado. Para encontrar estas barreras, será una labor ardua y conjunta, ya que se deberán involucrar los padres de familia, alumnos, colegiado y sociedad.

1.2 Contextualización y Diagnóstico

La escuela primaria INAM, plantel Hermosillo, se encuentra ubicada en Hermosillo, Sonora. La plantilla docente en el momento de la realización de esta investigación es de 23 maestros. El contexto socioeconómico de la población estudiantil es de medio alto.

Se aplicó un instrumento de evaluación a los docentes, para medir la percepción de inclusión docente. Un cuestionario que consta de tres partes. I. Información sociodemográfica, II. Cuestionario de percepciones del profesorado acerca de la inclusión (Cardona et al., 2000). En este se presenta una serie de afirmaciones respecto al tratamiento educativo de la diversidad y la inclusión de los niños/as y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) en el aula ordinaria. III. Escala de Adaptaciones de la Enseñanza (Cardona, 2000),

donde se busca conocer las estrategias que habitualmente utiliza el docente en clases para favorecer la inclusión.

Resultados de la aplicación del cuestionario de percepciones del profesorado acerca de la inclusión, en el colegio INAM primaria. El cuestionario aplicado a los maestros, tiene como finalidad conocer las ideas y opiniones, que tienen los maestros sobre la inclusión de los estudiantes que tienen alguna necesidad educativa especial en los centros regulares, o que enfrentan alguna barrera para el aprendizaje y la participación, de igual forma se pretende conocer las estrategias didácticas que llevan a cabo los docentes para responder a esas necesidades.

En la tabla 1 se observa que un 60% de los maestros se muestran de acuerdo en la incorporación de alumnos con NEE en los centros educativos regulares, ya que de esta forma se trabaja un poco más en la inclusión y permite a los alumnos tener una cultura incluyente, el 12 % muestra estar indeciso acerca del ingreso de alumnos con NEE, una minoría no se encuentra de acuerdo. Los maestros del colegio respondieron esta encuesta tomando en consideración el impartir clases a niños que tienen alguna NEE o bien, que enfrentan alguna barrera para el aprendizaje y la participación, y el cómo desarrollar la inclusión.

Tabla 1

Cuestionario Percepciones del profesorado acerca de la inclusión

Parte II. Bases de la inclusión.

La mayor cantidad de la muestra señaló estar muy de acuerdo en la inclusión de alumnos con NEE en centros regulares, con un 60%. Seguido a esto el 21% señaló estar bastante de acuerdo, 12.5% indeciso, 3% poco de acuerdo y 1.7% nada de acuerdo.

Parte II. Formación y Recursos..	37.5% señalaron estar indecisos en cuanto a su formación y recursos para trabajar la inclusión, 35% indicaron estar poco de acuerdo, 25% estuvo bastante de acuerdo
Parte II. Apoyos personales.	El 50% se mostró indeciso en tener los apoyos suficientes por parte del centro laboral para trabajar con niños con necesidades educativas especiales, el 43% bastante de acuerdo y el 6% Nada de acuerdo.

Nota: El contenido de la tabla presenta información sobre las percepciones de los docentes, en relación a la inclusión. Elaboración propia (2022).

Respecto a la formación de recursos, una tercera parte de la población no se siente seguro en cuanto a los recursos a utilizar para trabajar la inclusión, otra tercera parte se mostró seguro de contar con una formación y los recursos pertinentes para trabajar en torno a la inclusión, un 25% está de acuerdo y se siente seguro en cuanto a su formación y recursos que implementa con los niños con NEE para trabajar bajo un enfoque inclusivo. Un 50% de la población no se siente seguro en cuanto a la preparación que brinda el colegio para trabajar con los niños que tienen NEE, es aquí donde se deben fortalecer las estrategias con las que cuenta el personal docente del colegio INAM para trabajar con alumnos que presentan alguna NEE o enfrentan barreras en el aprendizaje y la participación. El 43% se siente seguro en cuanto a la formación por parte del colegio, esta cantidad de maestros tiene certeza de poder trabajar con este tipo de alumnos en el colegio.

Tabla 2

Escala de adaptaciones de la enseñanza

Parte III. Estrategia de organización y	Un 57.2% de la muestra indicó que siempre utiliza estrategias para fomentar la inclusión, el 27% mostró casi siempre, 9.3 % Frecuentemente, 4.1% indicó que a veces y el 1.04% señaló nunca.
--	--

manejos efectivos en el aula.	
Parte III. Estrategias de agrupamiento.	Un 52% indicó que utiliza diferentes estrategias de acomodo, orden y agrupamiento de alumnos, 20.8% señalaron que frecuentemente utilizan estas estrategias, el 15% indicaron que a veces, 9% siempre y 2% nunca.

Nota: La tabla presenta información sobre las estrategias utilizadas por los docentes para fortalecer la inclusión en el aula. Elaboración propia (2022).

Respecto al segundo cuadro, de las escalas de adaptaciones de la enseñanza, un 57.2% de los maestros indicaron que siempre utilizan estrategias para fomentar la inclusión con el grupo de alumnos, en cuanto a las estrategias de agrupamiento, estas estrategias permiten la interacción de los alumnos, un 52% indicaron que utilizan estrategias de agrupamiento de alumnos. Se observa la necesidad de trabajar con estrategias que favorezcan a la inclusión de los alumnos con NEE o aquellos que enfrentan alguna barrera en el aprendizaje y la participación.

1.3 Justificación

La siguiente justificación tiene una base práctica, donde se busca minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, bajo la perspectiva de un modelo de educación virtual. Favorecer el aprendizaje de los estudiantes, con las estrategias necesarias para impartir la enseñanza, es una necesidad en medio del caos de pandemia, mismo que ha orillado a todo sector educativo a trabajar desde casa, donde los estudiantes reciben educación. Dependiendo del colegio o institución educativa, en México la alternativa que se ha tomado es transmitir conocimiento por televisión, radio, libros, etc. Debe señalarse que los grupos más favorecidos reciben educación mediante diversas plataformas de internet, cualquiera que sea el caso, ambos grupos deben ser atendidos de la mejor manera minimizando o en su caso eliminando esas barreras a las cuales muchos estudiantes se enfrentan.

Además, los más necesitados económicamente tienen un bajo índice en el ingreso a la escuela, perduran poco tiempo en la escuela y el tiempo en que ellos pasan por el sector educativo lo hacen de una forma muy desfavorecida (Schmelkes, 2009). El sistema debe identificar las situaciones desfavorecidas por las que están atravesando cada uno de sus alumnos, y poder hacer de su acceso, permanencia y egreso lo más ameno y favorecedor posible. Uno de los objetivos de esta investigación, es que se identifiquen esas dificultades y que sean minimizadas o eliminadas por medio de estrategias didácticas en un modelo virtual.

Por otra parte, hay una gran discrepancia entre el marco jurídico, mismo que reconoce el derecho a la educación de las personas con NEE y entre las barreras para el aprendizaje y participación. En esta diferencia, el programa de equidad e inclusión SEP (2017) señala cuatro puntos claves que incurren en la educación inclusiva: Disponibilidad: Son pocas las escuelas que manejan la inclusión, así mismo mínimas las instituciones que están especializadas en áreas específicas para apoyar a los que enfrentan una o más barreras en el aprendizaje y la participación. Accesibilidad: El acceso o ingreso a las diferentes instituciones, se incluye el factor económico y situaciones geográficas que añaden a parte de un buen desplazamiento, las distancias en las que se encuentra la escuela de los alumnos para su ingreso, no obstante, se hace evidente la restricción de acceso a personas que padecen un caso de necesidad especial. Aceptabilidad: El no tener a las plantillas docentes preparadas para recibir alumnos con necesidades educativas especiales, hacen el factor número uno que impide el ingreso de estos niños. Adaptabilidad: Expresa a las barreras metodológicas, donde las escuelas regulares carecen de adecuaciones para atender al alumnado con discapacidad.

Los factores anteriormente mencionados abarcan no solamente el área económica, sino barreras de distancia y de aceptación debido a la falta de maestros preparados para apoyar y llevar casos de estudiantes con necesidades especiales o que enfrentan alguna BAP, y finaliza con los cambios y adaptaciones que son necesarias en las adecuaciones docentes. Esta investigación aportará información relevante sobre la inclusión de alumnos que enfrentan las

BAP en los modelos de educación virtual, utilizando estrategias didácticas impartidas por los docentes.

La SEP (2017), en el programa de equidad e inclusión, señala que el problema de la exclusión radica en la escuela, donde es ésta la que deberá adecuarse y adaptarse para eliminar las barreras que hace que enfrenten diferentes alumnos. De esta forma los alumnos que transitan por las escuelas de México, se les deberá brindar un ambiente de inclusión, donde puedan ser partícipes de todas las actividades lúdicas, metodológicas o de otra índole que se encuentren bajo condiciones de la institución educativa; así, se promueve la equidad y la igualdad entre todos como iguales.

En relación al párrafo anterior, el decreto 15/05/2019 del artículo 3ro de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa, establece que toda persona tiene derecho a la educación, además de ser obligatoria, será universal, inclusiva, pública gratuita y laica (Constitución Política de México, 2019, Artículo 3). En este refiere el estado se encargará de suplir las necesidades para que el acceso, tránsito y permanencia de los educandos sea más favorecedora en su institución. También señala la igualdad entre las personas que padecen alguna necesidad especial, enfrentan alguna barrera del aprendizaje o la participación, o bien, se encuentran inmersos en nuestra sociedad, para todos y para todas, la educación deberá ser igualitaria. Por estas razones, la educación en México debe encaminarse no solo en un marco jurídico, sino cultural y práctico.

Por consiguiente, el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, indica que las escuelas particulares también deberán acatar y seguir las indicaciones que muestran los artículos mencionados en materia de inclusión e igualdad. A la par que las escuelas públicas, las escuelas particulares deberán contribuir a la equidad e inclusión y seguir las indicaciones que muestra la constitución política de México, para un mejor acceso, tránsito y egreso en la educación de los alumnos que enfrentan las BAP. Referente a

este punto, con los resultados de esta investigación se pretende dar a conocer las formas para un mejor tránsito en los alumnos, en medio de una educación virtual por pandemia.

En la ley reglamentaria del artículo 3ro y el artículo 16, establece la capacitación para todo profesor, así como las modernizaciones que deberán darse en cuanto a tecnologías, informática, uso de las TICS para el mejor desarrollo del profesorado mexicano. El sistema educativo mexicano deberá atender a todos los que estén interesados y comprometidos para acceder a capacitaciones para el mejoramiento de la educación, herramientas, técnicas innovadoras, etc., (Constitución política de México, 2019, Artículo 3ro).

Por otra parte, Según Covarrubias (2019) existen dos tipos de barreras, las transversales, las cuales hacen referencia a encontrarse en cualquier ámbito, desde la comunidad, familia, escuela, o el aula, y las específicas, como su nombre lo indica son delimitadas a un lugar. Estas BAP deben ser identificadas, así como las transversales, para posteriormente ser eliminada o minimizada. En la figura 3, se muestran los dos tipos de barreras a los que refiere Covarrubias.

Figura 2

Ejemplo de presentación de la figura



Nota: Las barreras transversales refiere a todos los contextos, las específicas se centran en la barrera particular. Fuente: *Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación* (p.150), por P. Covarrubias, 2019, Doble Hélice Ediciones.

Es fundamental que las barreras para el aprendizaje y la participación sean identificadas y posteriormente minimizadas o eliminadas, se debe trabajar con mayor énfasis en detectar estas barreras en los modelos de educación donde el alumno no se encuentra de manera presencial, debido a que, las barreras se pueden generar en diversos contextos y por diferentes actores (Covarrubias, 2019).

La pandemia obstaculizó la educación presencial, la Secretaría de Educación Pública (SEP) optó por ofrecer las clases por medio de la señal de la televisión, con el programa *Aprende en casa I, Aprende en casa II y Aprende en casa III*. Este programa sugiere una serie de trabajo en equipo para poder transmitir mediante cadena abierta de televisión, los programas educativos, éstos acordes a cada grado y tema escolar. Desde nivel preescolar hasta preparatoria, los alumnos recibirían sus clases por medio de televisión. Aunado a esto se incluyeron 600 programas radiales en 20 lenguas indígenas. Todo con el fin de que los alumnos mexicanos no se queden en rezago educativo durante esta situación epidemiológica que se enfrenta. De igual forma, se atendería a los alumnos que viven en las zonas más marginadas del país, donde se les brindaría educación por medio de cuadernillos diseñados por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Infobae (2020). No obstante, en el desarrollo de las estrategias nacionales se visualizaron algunas situaciones que requieren su estudio, tales como lo que se presenta en esta investigación.

1.4 Preguntas de Investigación

A continuación, se indican las preguntas de investigación que dieron origen al desarrollo de este proyecto, provocando interés en la investigadora por contribuir en atender estas interrogantes

1.4.1 Pregunta General

¿Cómo favorecer las estrategias didácticas para la inclusión en un modelo de educación virtual, en los estudiantes que enfrentan las BAP en el colegio INAM primaria?

1.4.2 Preguntas Específicas

¿Cuáles son las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual en un colegio particular?

¿Qué hacen en su metodología los profesores de primaria, para atender las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual?

1.5 Objetivos

En seguida se exponen los objetivos de esta investigación, los cuales intentan responder a las preguntas de este trabajo. Los objetivos se realizaron con el fin de proponer un proyecto de intervención, mismo que favorezca las estrategias didácticas en la educación virtual.

1.5.1 Objetivo General

Proponer un curso virtual que permita a los docentes del colegio INAM primaria, fortalecer estrategias didácticas para minimizar las BAP que se enfrentan en un modelo de educación virtual

1.5.2 Objetivos Específicos

Identificar las BAP que enfrentan los alumnos de INAM en el modelo de educación virtual.

Conocer las estrategias didácticas realizadas por los docentes que ejecutan el modelo de educación virtual de INAM primaria.

Diseñar un curso virtual que permita a los docentes del colegio INAM primaria, conocer estrategias didácticas para minimizar las BAP que se enfrentan en un modelo de educación virtual.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo discute diversas aportaciones teóricas que busca comprender un marco legal sobre la inclusión, situaciones de Barreras del Aprendizaje y la Participación (BAP) en entornos virtuales, y estrategias didácticas que favorezcan la disminución de dichas barreras. Este capítulo considera otras dimensiones teóricas, tales como los modelos de educación virtual, la evaluación en un modelo e-learning y el diseño de cursos virtuales. Esto lo anterior, con el fin de ampliar los elementos para comprensión cabal de la atención educativa en una crisis sanitaria, como la propiciada por SARS COV2 o COVID-19.

2.1 Marco Legal

El presente apartado contiene políticas internacionales, leyes y decretos, que se establecen en un marco legal con el fin de promover la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales, así mismo se indica la igualdad entre las personas que enfrentan alguna barrera para el aprendizaje y la participación en entornos educativos, ya sea en ambientes presenciales o virtuales.

La educación e inclusión ha sido estudiadas por diversos autores, en relación a esto Blanco (2006) indica que en la educación es fundamental la inclusión para avanzar de una forma igualitaria, ambas favorecen el desarrollo de sociedades justas, inclusivas, igualitarias, así como democrática. Como señalan diversos investigadores, si no se avanza en educación igualitaria para todos, no se reducirán índices de pobreza y desigualdad social (Marco de Acción de Dakar, 2000). De esta manera, se reconocen los derechos de los niños, jóvenes y adultos de recibir educación, en la que apoye la formación integral de sus vidas. El Marco de Acción de Dakar (2002) en su Foro Mundial de Educación, precisa que todos los niños, jóvenes y adultos tiene derecho a recibir educación, donde se desarrolle el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber vivir con los demás.

Asimismo, se establece el aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para favorecer en las metas, planes y programas de una educación para todos (Marco de Acción de Dakar, 2000). Por lo mencionado, es obligación de los sistemas educativos, proporcionar una enseñanza inclusiva y de calidad a los estudiantes, donde hagan uso de las tecnologías, misma que deben ser igualitarias, donde se analice a profundidad cada herramienta, plan y programa con el fin de trabajar bajo un clima inclusivo. Por lo tanto, es necesario identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos en un modelo virtual por confinamiento, y trabajar con estrategias pertinentes para una educación inclusiva.

2.1.1 Declaración universal de los derechos humanos

La Declaración Universal de los Derechos humanos proclamada el 10 de diciembre de 1948 en París Francia, considera a la libertad, justicia y paz como derechos de todo el mundo. De forma justa estos derechos engloban a toda la humanidad, desde el recién nacido hasta el anciano, sin excepción alguna. En cuanto a los derechos, el Art. 1 refiere a que los seres humanos tienen igualdad y libertad, asimismo dignidad y derechos; de esta manera, se asume que cada individuo tiene uso de razón y conciencia, por lo cual se debe comportar de buena manera con el prójimo. En la Declaración el Artículo 1 indica de manera implícita la aceptación e inclusión entre todas las personas, sin distinción alguna, señalando que las personas se deben comportarse fraternalmente unos con otros.

En relación a este tema, se plantea en el Art.7 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que todos son iguales ante la ley y que la igualdad es para todas las personas, se establecen los derechos a la protección contra toda diferencia, distinción o discriminación. De acuerdo con estos artículos universales, precisa una vez más en la inclusión de todas las personas, sin importar condición alguna.

Refiriendo al Art. 19. Establece que toda persona tiene derecho a expresarse, así mismo a tener libertad de opiniones. Como miembro de una sociedad, el Art.22 dicta que todo individuo como miembro de una sociedad, tiene derecho a un libre desarrollo de su personalidad. Lo cual implica un desenvolvimiento y progreso en cuanto a su persona, tiene derecho a desarrollarse libremente.

Dicho lo anterior, se considera que los artículos de la Declaración Universal de los Derechos humanos son relevantes para la presente propuesta de intervención, ya que se desarrollan temas inclusivos, necesarios para combatir las desigualdades que se generan en entornos educativos, donde los que enfrentan alguna barrera para el aprendizaje y participación, o bien los que tienen una necesidad educativa especial se ven afectados.

2.1.2 Declaración de Salamanca

Indudablemente la tarea que se tiene como escuela en este marco de Derechos representados en la Declaración de Salamanca, está ligado a la inclusión, donde las BAP identificadas en los entornos educativos sean minimizadas o eliminadas. Por lo tanto, se indica que es responsabilidad de la escuela que se eduque con éxito a todos los niños, incluidos aquellos que tienen discapacidades graves (UNESCO,1994). Los procesos de aprendizaje que se dan en el aula, deben abarcar a todos por igual, formando ambientes inclusivos bajo un clima de respeto, paz, igualdad y de justicia, impartiendo enseñanza de calidad. De la misma forma, la Declaración de Salamanca señala como objetivo principal la educación para todos, desde un análisis de política, marca una educación integradora, con personal competente para brindar enseñanza a todos los niños. La necesidad de conseguir una escuela o institución para todos, donde las diferencias queden en el pasado, ha sido uno de los principales puntos de esta Declaración.

De igual importancia en la conferencia de la UNESCO indica la necesidad de brindar una enseñanza a los niños, jóvenes y adultos que tengan necesidades educativas especiales,

donde los principales actores debe ser el gobierno y las diferentes organizaciones relacionadas a la educación (UNESCO,1994). Por consiguiente, en la Declaración de Salamanca se precisa que cada niño tiene características propias, por lo tanto, los centros educativos deben trabajar en sus diseños y programas considerando las características particulares de los estudiantes (UNESCO, 1994).

En relación al párrafo anterior, se resalta un punto esencial de la Declaración de Salamanca, en esta se indica a las escuelas que adopten políticas para apoyar a todos los niños que sean matriculados en escuelas regulares. La base de la Declaración de Salamanca, es que las escuelas deben atender a todos los niños sin excepción alguna, no importando su condición física, intelectual, social, emocional, etc., se debe atender a todo niño, niña, joven que así lo requiera, quitando cualquier barrera para recibir educación.

La inclusión como un conjunto de acciones para transformar los centros educativos, donde éstos deben tener flexibilidad para el acceso, permanencia y egreso de sus estudiantes, asimismo, congruencia para trabajar con ellos, cualquier persona que tenga o no situación de desventaja alguna, puede recibir educación de éxito (UNESCO, 1994). La educación y la inclusión deben ir de la mano, tal como indica López (2019) "La educación es un acto de amor donde se debe respetar a cada quien en sus diferencias" (p. 134).

Por lo tanto, es fundamental señalar que los derechos expuestos en la Declaración de Salamanca son relevantes en el presente proyecto, ya que, en estos tiempos de confinamiento cada escuela debe trabajar con sus programas y en la modalidad por la cual imparte enseñanza, con el fin de que todos reciban educación inclusiva, eliminando las barreras para el aprendizaje y participación que obstaculizan una educación de calidad. Aquí se manifiesta el trabajo que se debe considerar para desarrollar programas que, en medio de esta situación de pandemia, sean igualitarios para todos los alumnos, en acceso, permanencia y egreso, eliminando las barreras que impiden una educación de éxito en un modelo de educación virtual.

2.1.3 Declaración de Incheón ODS 4

En Incheón República de Corea del Sur, se dictan la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, conocida abreviadamente como Unesco, junto a otras instituciones como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, por sus siglas en inglés Unicef, se toma en cuenta la aprobación del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, por sus siglas ODS 4. Donde se infiere una visión educativa para lograr desde la emisión de la declaración hasta el año 2030.

En la declaración de Incheón citada por la UNESCO (2016) el ODS 4 indica "garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y proponer oportunidades de aprendizaje permanente para todos" (p.7). Por lo tanto, es fundamental brindar a los estudiantes una educación de calidad, donde se tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, aun a aquellos que se encuentran enfrentando alguna barrera para el aprendizaje y la participación, o a los alumnos con una necesidad educativa especial. En la educación ningún aprendizaje podrá considerarse logrado, a no ser que todos los estudiantes lo hayan alcanzado (Unesco, 2016).

Para una educación de calidad en los entornos educativos presenciales o virtuales, es necesario que se fortalezcan los procesos (Unesco, 2016), dicho esto, es necesario que los docentes consideren las herramientas y estrategias a utilizar con los estudiantes, y reflexionen acerca de los procesos de enseñanza – aprendizaje, con el fin de lograr una educación lo más apegada a la calidad educativa. Igualmente "es preciso aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, y una prestación más eficaz de servicios" (Unesco, 2016, p.8).

Dicho lo anterior, es necesario que se fortalezcan las tecnologías de la información y la comunicación en los entornos virtuales, en relación al objetivo de investigación, cabe destacar el proponer de estrategias didácticas a los docentes, mediante un curso virtual en relación a las

BAP detectadas debido al confinamiento, con el fin de que esas barreras sean minimizadas, fortaleciendo así un aprendizaje efectivo y de calidad.

2.1.4 Leyes y Artículos nacionales

La Comisión Nacional de los Derechos Humanos en México, establece los siguientes Artículos relacionados a la inclusión educativa para las personas con discapacidad. El Art. 26 precisa sobre los convenios de la Secretaría de Educación Pública con los diferentes representantes educativos e instituciones superiores, con la finalidad de fortalecer la inclusión educativa, indica que los estudiantes con alguna discapacidad estudien en aulas regulares, recibiendo la asistencia necesaria. Propicia un mejoramiento de las condiciones escolares y acceso, así como la permanencia y el logro educativo. Asimismo, precisa que la SEP deberá promover la educación inclusiva, donde se le indica establecer normas de control escolar en inscripciones, reinscripciones y certificación a las personas con discapacidad. Finalmente, establece que las personas con discapacidad tienen derecho a estudiar en la misma escuela y salón de clases que el resto de los estudiantes.

El Art. 27. señala una estructura adecuada donde considere e incorpore de manera satisfactoria la accesibilidad de las personas con discapacidad, asimismo los Artículos 28 y 29 indican que la SEP, organice, capacite y actualice a los docentes para atender a estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares de educación básica. En estos últimos precisan la función del docente preparado, con el fin de desarrollarse lo mejor posible frente a un determinado grupo de niños. Por consiguiente, se indica la importancia que tiene la SEP como encargada de proporcionar una educación inclusiva, misma que inicie desde los institutos y organizaciones, hasta llegar a los alumnos. El Artículo 31 Establece que la Secretaría de Gobernación y el Consejo establezcan programas de televisión inclusivos, donde les permita a los estudiantes con discapacidad auditiva, comprender la transmisión. La importancia de eliminar las barreras del aprendizaje y la participación es tarea de todos, indica en este artículo

la eliminación de esa barrera, donde los estudiantes puedan comprender la educación que se brinda. En igual forma, los artículos mencionados indican que la escuela es la que debe adaptarse a los estudiantes, y no el estudiante a la institución educativa.

López (2008) sugiere que para construir una escuela inclusiva es necesario cambiar a políticas inclusivas, prácticas inclusivas, cultura inclusiva; para esto es cuestión de tener una actitud para las transformaciones que han de hacerse.

2.1.5 Inclusión educativa

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura señala que la educación inclusiva reconoce y cubre las necesidades en la escuela y cualquier contexto social donde se lleve a cabo una enseñanza, minimizando la exclusión. Sin embargo, para que esto sea posible se requieren cambios en la cultura, sociedad, organización educativa, en los métodos de enseñanza, así como, infraestructura, brindando a todos las mismas oportunidades y calidad educativa (UNESCO, 2007, como se citó en Cabero, 2017). La atención de las necesidades educativas por las que atraviesan los alumnos, conlleva a una práctica de equidad igualitaria, donde no se puede quedar en la identificación de estas necesidades, sino que se debe dar el siguiente paso hacia una minimización o eliminación de las barreras que impiden una educación igualitaria; para ello, será importante identificar el lugar donde se encuentran las necesidades.

La inclusión educativa es el derecho que tienen todas las personas de recibir una educación igualitaria (Escribano y Martínez, 2013, como se citó en Cabero, 2017). El término *todas* incluye que no existe ninguna acepción de personas, independientemente de su raza, condición social, económica, etc. Todas las personas tienen las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, que esta sea justa, flexible y equitativa, la cual permita que puedan ser incluidos aquellos que en algún momento han sido excluidos de la educación. Esto requiere un gran trabajo en equipo, que como se precisaba anteriormente, todos los contextos

son parte esencial para contribuir en la minimización de cualquier barrera que obstaculice un aprendizaje.

En tiempos de confinamiento, es fundamental que la educación que se brinde en entornos virtuales sea inclusiva, donde todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades.

2.2 Barreras para el Aprendizaje y la Participación BAP

Identificar y minimizar o eliminar las BAP en los estudiantes, es fundamental para que puedan tener acceso a un aprendizaje. La Secretaría de Educación Pública concibe a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación como todo aquello que impide el acceso al alumno para ser partícipe de un aprendizaje y de su desarrollo, incluye los aspectos económicos y sociales (SEP, 2010). Asimismo, Domínguez (2009) conceptualiza a las BAP como todas aquellas actitudes y prácticas que el contexto crea, y que dificultan el aprendizaje y la participación. En igual forma, estas se entienden como aquellos problemas que enfrenta el alumno, y lo limitan tanto en su acceso como en su permanencia por su transición educativa, se encuentran en diversos contextos, tal como lo expresa (Covarrubias, 2019). Con base a lo que definen los investigadores mencionados sobre el término de Barreras, se le considera así a todo obstáculo o impedimento que interfiere en el aprendizaje y la participación de los alumnos, independientemente del contexto donde se localice dicha barrera. Existen barreras políticas, culturales y didácticas o curriculares (López, 2012), mismas que se describen a continuación.

2.2.1. Barreras Culturales

El reconocer las barreras es de suma importancia para cualquier nivel y sector de la población. Será una tarea en conjunto el identificarlas, para minimizarlas o bien eliminarlas, este es el objetivo después de haberlas precisado en cualquier contexto, ya que es parte esencial para la inclusión, y una inclusión es justa, igualitaria y diversa. Las barreras culturales son todas aquellas que nacen en el individuo, donde estigmatiza o etiqueta, se relaciona con

las ideas y creencias que se tiene hacia cierto grupo. Algunos autores definen a las barreras culturales como todos los conceptos e ideas que impiden a las personas para acceder a una educación igualitaria (Morgon y Polack, 2015). Estas barreras como ya están en las ideas de las personas, y difícilmente pueden ser desarraigadas de su propio pensamiento, esto hace que surjan conductas de exclusión que afecte a los demás.

En seguimiento al párrafo anterior, las barreras culturales que se generan en la educación son todas aquellas culturas que se dan dentro de los ámbitos educacionales. Desde la antigüedad se ha separado en dos grupos a los estudiantes aun estando éstos dentro de uno mismo, esto haciendo distinción entre los alumnos regulares y el otro grupo son los que tienen una necesidad educativa especial (López, 2012). Pese a las estrategias que utilicen los docentes con la intención de trabajar o apoyar a este último grupo, desde ese momento se mira la diferencia que se hace al dividir a los alumnos, entre los que tienen una necesidad educativa especial o enfrentan alguna BAP, y aquellos que no la tienen, ya que, lo único que se promueve es otorgarle algún adjetivo que haga referencia a alguna condición que presente el alumno.

Estas prácticas culturales suelen presentarse en el ámbito educativo, donde inconscientemente desde que los alumnos ingresan a un nuevo ciclo escolar se les estigmatiza mediante un diagnóstico, mismo que les da una ponderación de los aprendizajes no alcanzados, donde en base a esos aprendizajes no logrados, no sólo se fortalecen las áreas de oportunidad, sino que, inconscientemente se crean niveles de inteligencia dentro del mismo salón de clases, afectando así mediante etiquetas inconscientes a aquellos alumnos que tienen una NEE o a los que enfrentan alguna BAP. Si bien es cierto, el trabajo en la cultura bajo un enfoque inclusivo es un camino largo y arduo, en términos de educación inclusiva se debiera reconocer las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1995, como se citó en Carrillo y López, 2014) como un principio de inclusión para reconocer las diferentes habilidades e inteligencias de los estudiantes, y considerarlas para el desarrollo de sus potencialidades.

2.2.1.1 Barreras Culturales Ideológicas y Actitudinales.

Dentro de las barreras culturales se pueden localizar las barreras actitudinales y las barreras ideológicas; los dos términos de barreras actitudinales e ideológicas al encontrarse tan estrechamente relacionadas, se puede ver como una secundaria a la otra. La SEP (2012) alude al término de barrera ideológica a la idea que tiene la comunidad de que una persona con una necesidad educativa especial, no es capaz de desarrollarse al igual que los demás y mucho menos llegar a un aprendizaje. En relación a las barreras actitudinales, considera a estas como los comportamientos que desarrollan todas las personas que se encuentran vinculadas al niño, donde pueden presentar actitudes de rechazo o sobreprotección.

Las barreras actitudinales o ideológicas conforman la barrera cultural, afectan a los estudiantes que enfrentan alguna BAP o tienen una NEE, ya que son excluidos de la sociedad y no reciben un trato igualitario. Difícilmente las barreras culturales son quitadas de la sociedad, se requiere tiempo y esfuerzo para cambiar la mentalidad del contexto y ser una sociedad más inclusiva y menos excluyente. Mateus et al., (2017) de hecho mencionan que una cultura inclusiva en los miembros de los centros educativos, será formada por las ideas y las acciones que estos tengan en relación a sus creencias y valores. Aquí la importancia de educar y formar a los niños desde edades tempranas en base a valores, donde se les eduque a respetar al prójimo y convivir juntos en armonía, desarrollando alumnos integrales, que conciben ideas y expresen actitudes de empatía e inclusión hacia los demás.

2.2.2 Barreras Políticas

Para favorecer a una atención a la diversidad, donde todos quepan, sean incluidos, y se trabaje con el mismo aprendizaje esperado se requiere minimizar las barreras políticas o bien eliminarlas. Este término alude a todas las normalizaciones, reglas, leyes, artículos, que traten términos de inclusión en cuanto a la diversidad. UNESCO (1990) habla de una educación donde incluya a todos. Esto no hace excepciones. Los diferentes gobiernos que entran al

poder, continuamente cambian políticas distintas a las de educación general, lo cual da paso a una educación excluyente, en lugar de inclusivas (Morgon y Polack, 2015). Así mismo López (2011) expresa que aún las mismas leyes y políticas que hay sobre o a favor de la inclusión se contradicen, donde por un lado hay leyes que hablan de incluir a todos, por otra parte, se siguen dando escuelas especiales para atender a la diversidad, y muchos entornos regulares públicos y privados continúan excluyendo.

El ejercer la justicia es dar a cada persona lo que necesita. En el artículo 3ro y en la ley general de educación, declara que la educación debe ser además de incluyente, de calidad, donde todos los mexicanos reciban educación desde una metodología de la equidad e igualdad. La SEP (2012) refiere al Plan Nacional de Desarrollo donde el objetivo es el ser humano que tenga igualdad. El diario oficial de la federación (DOF, 2011) argumenta el proteger a las personas con discapacidad. Esto refiere a inclusión, donde el proteger no refiere dirigido a una sobreprotección, sino el que se den las libertades y derechos para las personas con discapacidad.

Los estudiantes que asisten a escuelas regulares pueden enfrentarse con Barreras en los planes de estudio y sus procedimientos, los cuales, en lugar de ser inclusivos causan exclusión. Por tal razón, como se menciona en la conferencia de Salamanca (1994), se debe brindar una pedagogía centrada en el niño, utilizando diferentes estrategias que den respuesta a lo que debe de aprender el alumno y el cómo se debe enseñar, minimizando esas barreras que están plasmadas en los planes y programas de estudio, donde mediante técnicas docentes y recursos enfocados al alumno sean adquiridos los aprendizajes de la mejor forma.

Por tal motivo, se debe luchar en cualquier entorno educativo para que los alumnos se encuentren al centro de la enseñanza, y se trabaje desde sus necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, promoviendo estrategias didácticas que minimicen las barreras que afectan el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

2.2.3 Barreras Prácticas

Los estudiantes se ven frecuentemente afectados por las Barreras Prácticas, mismas que dificultan su acceso y permanencia en los entornos educativos, obstaculizando así un tránsito más inclusivo e igualitario en lo que perdura su educación.

Las barreras prácticas, según Covarrubias (2019) basado en los proyectos de SEP (2018), SEP (2017), Booth y Ainscow (2015) y López (2011), señala que las barreras prácticas son todos aquellos impedimentos tanto en infraestructura como en metodología que no permiten un acceso y tránsito inclusivo en el alumno durante su estadía por la educación. Las barreras prácticas, se pueden encontrar en diferentes contextos y serían transversales, o bien, si están en un solo lugar serían barreras prácticas específicas. Éstas barreras las enfrenta el alumno en diferentes contextos, y están incluidos, padres de familia, hermanos, el mismo cuerpo académico, en fin, todas las personas que transitan donde se encuentra el alumno.

Las barreras prácticas son conformadas por Barreras Prácticas de Accesibilidad y Barreras Prácticas de Didáctica, mismas que se describen a continuación.

2.2.3.1 Barreras Prácticas de Accesibilidad.

Las barreras prácticas, según Morgon y Polack (2015), refieren a todo acceso físico en relación a la educación de los niños con NEE, por ejemplo: las puertas estrechas, rampas, instalaciones, etc. De esta manera se entiende que son todas aquellas barreras que impiden un libre acceso en la estructura.

Las barreras de acceso, no solamente se encuentran en la infraestructura, sino que refiere a todo impedimento para recibir educación, un ejemplo de esto es señalado como barreras de acceso a las tecnologías, se indican como todas aquellas que limitan el manejo de las tecnologías, los costos elevados de los equipos de cómputo y el bajo dominio de los profesores (Muir, 2004).

Una de las propuestas señaladas por Duhaney (2001) para combatir la barrera de acceso a la tecnología, es que los centros educativos prevean de mayor facilidad para el acceso a las tecnologías a los profesores. Existen otras propuestas para minimizar esta barrera, como la indicada por Unesco (2004) donde se indica que el director del plantel debe mantener objetivos precisos en cuanto al uso de las tecnologías de la información y comunicación en la escuela, asimismo, se requiere la colaboración de los docentes para que se alcancen los objetivos de forma exitosa en cuanto a las tecnologías en un plantel educativo.

En esta época de confinamiento, es fundamental identificar las barreras en el manejo de tecnologías de información y comunicación que se pueden presentar en los alumnos.

2.2.3.2 Barreras Prácticas de Didáctica.

Es primordial que en la educación que se brinda en tiempos de confinamiento, se promuevan estrategias didácticas que eliminen o minimicen las barreras que pueden encontrarse en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Es importante identificarlas para una educación inclusiva con los estudiantes. A continuación se describe las Barreras Prácticas de Didáctica, con el fin de identificarlas con mayor facilidad para que sean minimizadas o eliminadas de las prácticas educativas.

Las Barreras Prácticas de Didáctica se encuentran en todos los aspectos de la metodología del profesor, principalmente se identifican en la puesta en práctica curricular. Estas barreras, no solamente se encuentran en un salón de clases, en la planeación del maestro o en su enseñanza – aprendizaje, sino en el sistema escolar y su organización académica (Covarrubias, 2019). Las barreras en la didáctica se encuentran altamente influenciadas por las barreras políticas debido a los programas y planes educativos, así como por las barreras culturales debido a las ideas y creencias que los mismos docentes pueden presentar (López, 2008).

Dicho lo anterior, se enlista una serie de sugerencias que el mismo López (2008) señala para combatir las barreras en la didáctica:

- Dejar de etiquetar al alumnado según sus inteligencias, ya que, la inteligencia se va consolidando y adquiriendo en el mismo desarrollo del alumno, donde interviene la educación y cultura.
- Que las aulas sean comunidades de aprendizaje colaborativo, donde las niñas y niños comprendan que todos aprenden y que lo hacen de diferentes formas.
- Promover en las aulas la convivencia y el diálogo.
- Enseñanza interactiva y organización de los equipos de trabajo heterogéneos.
- Cambios en la mentalidad y prácticas del profesorado, donde se busque fomentar a la investigación y al aprendizaje autónomo del docente.
- Incluir a la familia y a todos los agentes educativos en el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumno.

En cualquier entorno educativo, ya sea presencial, a distancia, de educación virtual o cualquier otro, se debe considerar relevante el comprender que las barreras en la didáctica son muy amplias y abarcan todo lo relacionado para que se pueda dar la enseñanza – aprendizaje en el alumno, desde el docente y el currículo real, o el oculto, hasta los planes y programas de estudio. Es muy amplio y extenso el contexto donde se pueden encontrar barreras en las prácticas. El identificar las barreras en la didáctica será tarea de todos los que están interesados en el desarrollo del estudiante, por esta razón el docente debe apoyar a sus estudiantes para que adquieran un aprendizaje, mediante herramientas y estrategias que le permitan reflexionar, analizar, etc., poniendo en práctica sus habilidades (Rojas, 2016).

2.3 Educación a Distancia

Según Vergel et al. (2016) y Cabero (2019), las nuevas tecnologías de la información y comunicación tienen sus inicios entre los años 60 y 70. Estas tecnologías han abierto las puertas para definir a un nuevo contexto como *sociedad de la información*. Las definiciones que han surgido de la nueva sociedad de la información y conocimiento, se relacionan a un estado que tiene la habilidad de que los seres humanos y los organismos generen y comuniquen información desde cualquier zona, y con infinidad de caracteres (Cabero et al., 2019).

Algunos conceptos de la educación a distancia se han definido actualmente, sin embargo, si se regresara en el tiempo, se fijaría la atención en las cartas Paulinas del apóstol Pablo, así como epístolas de Platón a Dionisio (Cabero et al., 2015). La enseñanza a distancia ha estado presente desde la edad antigua, los conceptos, herramientas, así como los métodos que implican las diversas modernizaciones de tiempo, lenguaje, y envío han cambiado, y el hombre se ha adaptado a cada progreso que el mundo va experimentando.

En cuanto a educación a distancia, es señalada como la separación entre el maestro y el alumno, así como el uso de medios tecnológicos (García, 2001, como se citó en Cabero, 2015). Otros autores definen a la educación a distancia como la separación entre un grupo colaborativo de aprendizaje, mismo que utiliza los diferentes medios de la comunicación y la información para conectarse entre sí y lograr aprendizajes (Simonson, 2006, como se citó en Cabero, 2015).

Tal como se señala en el párrafo anterior, las diferentes tecnologías de la información y comunicación, han sido de gran apoyo en el sector educativo, ya que estas permiten la comunicación en medio de una educación a distancia, de la misma forma, las diferentes tecnologías son utilizadas en un salón de clases como herramientas de apoyo, y en modelos a distancia. Una de las grandes ventajas que se tiene al recibir educación a distancia, es que se puede acceder a la información de manera síncrona y asíncrona, mostrando así una flexibilidad en la educación.

Rivas (2014) conceptualiza a la educación a distancia como herramientas y medios que son utilizados para procesos de enseñanza, cuando no existe la presencia física (Rivas, 2014, como se citó en García, 2020). El autor mencionado coincide con otros en aspectos teórico-conceptual de la educación a distancia, en la que hay una separación física de dos o más personas y que se unen en procesos de enseñanza-aprendizaje a través de recursos tecnológicos; estos siendo flexible debido a las diferentes instrucciones e información, que puede ser recibida ya sea de forma síncrona o asíncrona.

La educación a distancia es concebida como el apoyo material impreso o tecnológico que puede ser utilizado para la educación, de igual forma, la educación a distancia puede ser mediante el uso de la televisión, radio, teléfono, correo, componentes electrónicos, o videoconferencias (García, 2001, como se citó en Díaz, 2011). La educación a distancia ha sido una opción para que la enseñanza de los docentes sea recibida en los tiempos de confinamiento. Dicho lo anterior, se considera a la educación a distancia como un medio para que la educación llegue a quienes lo necesitan, para este proyecto es fundamental el modelo de educación virtual como una forma de educación a distancia que requiere de medios tecnológicos para su desarrollo, así como de una enseñanza – aprendizaje en un aula virtual (García, 2001, como se citó en Díaz, 2011).

A continuación se describe el modelo de educación virtual.

2.3.1 Modelos de educación virtual

En medio de la crisis por pandemia del virus COVID-19, la educación virtual ha sido un medio para que la educación llegue a los estudiantes. El uso de equipos informáticos y una red de internet son unas de las características de la educación virtual (Páez y Arreaza, 2005). El confinamiento ha dado pie a que muchas escuelas opten por esta modalidad, donde la innovación que se genera en los espacios virtuales son esenciales para el proceso pedagógico (Sierra, 2011). Por lo tanto, es significativo señalar que la educación virtual requiere de las

tecnologías de la información y la comunicación, con el fin de lograr un proceso de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes, donde la comunicación que se genere es valiosa para fortalecer la formación académica en los alumnos (Sierra, 2011). La modalidad de educación virtual ha sido creada con el fin de que la organización educativa sea la que llegue y alcance los hogares de los estudiantes, o los diferentes lugares de estudio, con el propósito de cubrir las necesidades educativas (Gutiérrez et al., 2004 como se citó en Díaz, 2011).

Dicho lo anterior se observa a la educación virtual como una modalidad que ayuda a trabajar desde las necesidades particulares de los estudiantes, sin embargo, se debe considerar la atención en cuanto a los accesos y manejos de las tecnologías que se utilizan en la educación virtual, con el fin de facilitar su manejo en los estudiantes, considerando que la pandemia provocó un rápido cambio de modalidad educativa.

En la educación virtual se considera a los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como espacios educativos que alojan su información en la web (Salinas, 2011), los cuales se caracterizan por combinar diferentes tecnologías, herramientas y las cuestiones de tiempo síncrono y asíncrono. En estos Entornos Virtuales de Aprendizaje surgen algunos modelos que apoyan a las instituciones educativas a brindar enseñanza a sus alumnos, a continuación, se presentan las modalidades de educación virtual significativas para el presente documento.

2.3.1.1 Modelo E – Learning.

E-learning es un modelo educativo que tiene como finalidad trabajar con técnicas de educación a través del espacio virtual (Bonilla, 2016, como se citó en Melo, 2018). Entiéndase por espacio virtual a las herramientas que se dan a través de una computadora con conexión a internet. Este tipo de modelo a distancia promueve ambientes de aprendizaje con diferentes recursos para lograr los objetivos de la clase, ya que es un elemento esencial y con novedosa tecnología. Melo (2018) señala al modelo *e-learning* como una enseñanza a distancia que

utiliza las tecnologías de la información y comunicación, por tal razón, el modelo e - learning puede tomarse como sinónimo de educación virtual.

Por consiguiente, la forma en cómo se trabaja en el modelo e – learning es mediante la formación académica de los estudiantes utilizando las tecnologías de la información y comunicación, con el fin de que los estudiantes interactúen con las herramientas que el maestro facilita para lograr los aprendizajes esperados (Bartolomé, 2004). Dicho lo anterior, la Comisión de las Comunidades Europeas (2002) señalan al e – learning como un modelo que permite la calidad educativa, así como la accesibilidad de los estudiantes para ingresar a la educación virtual. Por tal razón, se concibe que el e – learning tiene una forma de trabajo accesible para los estudiantes y con calidad educativa, utilizando la diversidad de herramientas tecnológicas de la web para formar académicamente a los alumnos en relación a los contenidos que el docente les facilitará.

Las estrategias que se implementan en el modelo e – learning están relacionadas al uso de aplicaciones que se utilizan en clase, asimismo se implementan estrategias de interacción con las herramientas tecnológicas que se utilizan en la educación virtual, mismas que permiten que el alumno se relacione con el resto de sus compañeros y con la tecnología misma (Downes, 2005, como se citó en Baelo, 2009). Otras estrategias de enseñanza que son utilizadas por los docentes y que se aplican en este modelo es el aprendizaje como una actividad creativa, donde los alumnos se interesan por lo que aprenden debido al uso de las plataformas utilizadas en este modelo (Baelo, 2009). Las estrategias que el maestro utiliza en el modelo e – learning están encaminadas a la innovación, creatividad e interés de los estudiantes, así como al uso de las diferentes aplicaciones y herramientas tecnológicas que permiten la enseñanza en su práctica pedagógica.

Al maestro le compete el proceso de enseñanza – aprendizaje en el modelo e – learning, donde debe crear entornos educativos con objetivos definidos para sus clases, utilizando una adecuada planificación que haga uso de las diferentes herramientas que tiene a

su disposición con el uso del internet, con la finalidad de que se lleve a cabo el aprendizaje con todos sus estudiantes (Martín, 2006). Para Baelo (2009) la enseñanza – aprendizaje en esta modalidad de educación virtual llega a los estudiantes mediante el acceso a las diferentes plataformas, blogs, wikis, podcast, redes sociales, etc.

Es fundamental hablar del e –learning en este proyecto, debido a que la identificación de las BAP a las que se enfrentaron los estudiantes se investigó bajo el modelo de educación virtual o e – learning, y en el cual los maestros utilizaron diferentes estrategias para su enseñanza.

2.3.1.2 Modelo M – Learning.

M-learning es una modalidad educativa en la que se lleva a cabo con el uso de aparatos móviles, mismos que son conectados a internet (por ejemplo: celulares, tabletas, entre otros), con ellos facilita los procesos de aprendizajes en tiempo síncrono o asíncrono que se lleven en un entorno virtual de aprendizaje. La gama de los diferentes modelos *m-learning* se une a la flexibilidad de recibir una educación a distancia, ya que, con aparatos más sencillos y fáciles de portar, con una conexión de internet se puede recibir una educación virtual, independientemente del lugar y la hora (UNESCO, 2014). El modelo m – learning es una evolución del e – learning, dado que también utiliza el internet para navegar y la tecnología (Guevara, 2016).

Los docentes se apoyan en este modelo con estrategias donde los alumnos exploran sus propios conocimientos e indagan en la red, despertando en ellos la curiosidad por descubrir nuevos conocimientos y nuevas formas de obtener información, de esta forma fortalecen su pensamiento (Guevara, 2016). Otra de las estrategias utilizadas en los modelos m – learning es que los estudiantes se dan cuenta de las áreas de oportunidad que tienen y de que requieren ayuda para alcanzar los aprendizajes (Guevara, 2016).

Por otra parte, para que el proceso de aprendizaje sea logrado en los modelos m – learning, el docente debe poseer competencias que lo faciliten en la docencia virtual, donde haga uso de las tecnologías y de la interacción mediante los diversos canales de comunicación que se pueden dar en un modelo m – learning (Flétsher y Morales, 2007). Otro de los aspectos a considerar dentro del proceso de aprendizaje en los modelos m – learnin es la secuencia didáctica organizada y que cubra con las necesidades de los alumnos (Flétsher y Morales, 2007).

Dicho lo anterior, la educación en el modelo m – learning es flexible en cuanto al acceso para los estudiantes, ya que pueden ingresar desde cualquier lugar. Los alumnos son motivados a buscar su propio conocimiento por medio de la exploración, que cabe resaltar que esta exploración debe ser planificada y organizada por el docente que maneje bien la tecnología, donde oriente a los estudiantes a buscar su propio autoaprendizaje por medio de diferentes plataformas, recursos digitales, páginas web, etc., las cuales el docente ya tenga previamente planificado.

Esto lo anterior, es importante hablar en el marco teórico ya que, durante el confinamiento muchos de los estudiantes no estaban preparados con una computadora en sus hogares para llevar una educación e – learning, pero sí tenían acceso a un dispositivo móvil como un celular o tableta, mismas que fueron utilizadas para incorporarse a las clases una vez iniciado el confinamiento.

2.3.2 Inclusión educativa en las Tecnologías de la Información y la Comunicación

La inclusión en las tecnologías de la información y la comunicación, según Cabero y Ruiz (2018), tiene dos aspectos esenciales; en el primero, las herramientas tecnológicas ayudan a la inclusión educativa, eliminando aquellas barreras que se encuentran en el aprendizaje y la participación. El siguiente es el análisis del uso preciso de las herramientas de la tecnología de la información y comunicación, ya que por una parte pueden ser de apoyo o

bien, pueden ser obstáculo formando así nuevas barreras. Se debe considerar preeminente el punto que manejan Cabero y Ruiz, ciertamente el uso de las tecnologías de la información y comunicación que no se dé de una forma adecuada y pertinente, causará barreras a los alumnos, donde todos se verán afectados.

De acuerdo con el párrafo anterior, se plantea que el uso de las tecnologías ha sido para superar las barreras físicas, sin embargo, una excesiva carga de estas herramientas forma nuevas BAP (Alba y Zubillaga, 2010). De esta forma se señala que el uso de las TIC'S debe ser muy oportuno y responder a las necesidades que tengan los alumnos, evitar su saturación para minimizar las barreras del aprendizaje y la participación. El manejo inadecuado de tecnologías provoca nuevas BAP en la accesibilidad, ya que se debe de contar con materiales inclusivos, que sean justos y centrarse en los estudiantes, adaptándose a las particularidades de cada alumno. De esta forma se debe retomar una vez más los sentidos de justicia, igualdad y flexibilidad, para formar conciencia y utilizar las tecnologías necesarias en los momentos adecuados con las herramientas y metodologías pertinentes para minimizar las barreras en la educación virtual.

2.4 Estrategias didácticas en un modelo virtual

La educación virtual tiene sus propias estrategias didácticas, por ello a continuación se recuperan las más significativas de acuerdo al propósito de este documento. Se advierte considerar que estas tienen como fin facilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

2.4.1 Rol del maestro en la educación virtual

El papel del docente es muy importante en la educación virtual, es quien identificará aquellos elementos que son pertinentes, la metodología, las herramientas, la forma de enseñar, los recursos, etc. para que los alumnos tengan una educación sin barreras. La educación virtual requiere de la inclusión del alumnado, en la que todos los trabajadores de la educación tengan

una actitud de compromiso, sin embargo, el maestro por ser con quien inicia el proceso educativo, tendrá el deber de trabajar con una educación inclusiva. De esta manera, para Cabero y Barroso (2015) el rol del docente es de facilitador y guía; asimismo, ellos plantean que es un evaluador de las tecnologías y recursos que se implementarán. Se denota la gran relevancia que tiene el maestro y el encargo de cumplir de manera correcta como un seleccionador de las tecnologías, de esta forma se puede observar implícitamente que para que se dé una inclusión, será en gran parte a la ayuda de un docente, quien podrá optar por los recursos pertinentes.

El docente en la modalidad virtual tiene un sinfín de roles que ejercer, no sólo como un mediador de información o evaluador de la misma. Se postula al docente virtual frente a un escenario de pandemia como la que se vive en estos tiempos de Covid-19, como un motivador empático (Villafuerte et al., 2020, como se citó en Expósito y Marsollier, 2020). De esta forma, se presta atención a las palabras que son claves para que un alumno se encuentre interesado en algún tema, cuando el facilitador del curso muestra empatía y se sensibiliza ante las situaciones diversas y adversas, que se viven en una educación en ambientes virtuales frente a una pandemia. La empatía hará mostrar flexibilidad, ya que se desconoce en la totalidad las situaciones que se viven en los diferentes hogares víctimas de escenarios pandémicos.

De acuerdo con los párrafos anteriores, el maestro de la modalidad virtual es quien da el rumbo en el proceso de aprendizaje y funge como un guía para que este sea significativo (Valverde y Garrido, 2012, como se citó en Melo, 2017). De esta forma, el docente de dicha modalidad se caracteriza en ser un guía, que conduce a su clase a un aprendizaje. Todo esto es fácil cuando el profesor conoce las necesidades de su grupo y esto será posible gracias a un maestro competente, característica de un maestro virtual (Poletti, 2014). El docente competente se encarga no sólo de conocer a los alumnos, sino que en ese conocimiento es un orientador que le permite ser empático hacia las situaciones que se viven, donde puede definir de forma correcta las tecnologías a emplear, y los momentos pertinentes, así como los recursos para

que el estudiante tenga un aprendizaje justo, flexible y equitativo, que es inclusión. Afirmado lo mencionado anteriormente el maestro, en este contexto educativo, es un guía que imparte educación mediante estrategias que favorecerán al alumno en la adquisición de su aprendizaje, minimizando así las barreras que puedan surgir en el proceso.

En las prácticas de los docentes, las estrategias que se utilizan tienen como fin que los alumnos lleguen a un aprendizaje. Dependiendo de la temática, el grupo y la modalidad, el docente adapta estrategias que servirán para apoyo en su metodología. Para Mancilla y Beltrán (2012) refieren a la estrategia didáctica como aquella que provee los contenidos y enseñanza a los alumnos, para interactuar con los contenidos. Argumentando a la idea que exponen dichas autoras, la interacción que hacen los estudiantes con el contenido de diversas materias produce en ellos la motivación por aprender, cuando se usan diferentes métodos para trabajar con un contenido. Esto a la vez diversifica los tipos de aprendizaje. Por otra parte, Cárdenas (2013) sugiere a las estrategias didácticas como la eventualidad de relacionarse en situaciones de aprendizaje. Mancilla y Beltrán (2012) y Cárdenas (2013) convergen en el punto de la interacción con los contenidos. La forma en como los alumnos se relacionan con los contenidos de dicha asignatura, hace que adquieran un aprendizaje significativo, donde utilizando la estrategia adecuada, los alumnos lograrán llegar al objetivo establecido.

2.4.2 Comunicación

Dentro de la educación virtual la comunicación es de lo más significativo, ya que mediante esta el profesor conoce más a su estudiante y el contexto que lo rodea, así como de las necesidades por las que pasa su alumno y saber de qué forma intervenir o mediante qué recursos tecnológicos trabajar, de la misma forma será el medio para aclarar dudas o comentarios. Giraldo (2011) afirma que la educación, más allá de enviar y recibir mensajes, es que el docente pueda mediar la información y de la misma forma sirve para interactuar. En este sentido, la mediación es una característica que define al rol del docente virtual. La

comunicación expone una mediación la cual será guiada por el docente quien orienta los casos del grupo, donde dependiendo de las situaciones vividas el docente interviene de diferente manera con los recursos oportunos. Vygotsky (s.f. como se citó en Zapata, 2015) indica que la interacción que se da mediante la comunicación es lo principal para que se dé un aprendizaje. Gracias a la interacción que se da mediante la comunicación, se observa que los estudiantes y profesores bajo un modelo de educación virtual pueden recibir una enseñanza significativa sin estar en un ambiente presencial.

En el contexto de pandemia la comunicación, aun cuando sea distante en espacio, debe ser cercana en lo cálido o afectivo (Boyes y Villafuerte, 2018, como se citó en Villafuerte, 2020). De esta forma, se considera esencial la comunicación asertiva, que será aquella que permita una interacción efectiva en un modelo de educación virtual. Tal como mencionan (Salomon et al., 2015, como se citó en Villafuerte, 2020) la comunicación asertiva ante la crisis de covid-19 estimula. Se concluye insistiendo que la comunicación con las características mencionadas como asertividad, efectividad entre el docente y el alumno en la modalidad virtual y/o situaciones de pandemia favorecen los procesos de aprendizajes de los estudiantes.

Según Ibañez et al., (2008) mencionan instrumentos que ayudan en la comunicación en ambientes virtuales como el correo electrónico, mismo que permite el contacto y la interacción individualizada, tiene la ventaja de enviar un mensaje a varias personas a la vez y aun así estar personalizado, apoya en la atención particular de los estudiantes. Los foros definidos como medio de comunicación los cuales son un recurso de comunicación grupal e inmediata, pueden ser de manera síncrona o asíncrona. Estos autores consideran los chats como otro medio de comunicación, donde la interacción se da de forma grupal o individual, facilita las participaciones, puntos de vista, lluvia de ideas, etc.

Por lo anterior, se considera a la comunicación una herramienta esencial para los trabajos virtuales, mismos que permiten la automotivación de los estudiantes al interactuar

con sus compañeros de grupo, asimismo están en comunicación con el docente y sirven de soporte para el envío de materiales y recursos.

2.4.3 Motivación

La motivación que promueva el docente con sus alumnos es otra estrategia para trabajar de forma efectiva en ambientes virtuales de aprendizaje, donde el estudiante al encontrarse motivado influirá en su propio interés. Valencia (2014, como se citó en Melo, 2020) señala que la motivación apoya a la educación virtual, quien define a la motivación como un dinamismo que se debe producir en una educación en modelos virtuales, lo que lo lleva a tener autonomía y de esta forma responder a las situaciones que vayan surgiendo en el proceso. En los ambientes virtuales se encuentran estudiantes que necesitan ser motivados, aunado a la complicación de experiencias personales derivadas del tiempo de pandemia. Por ello, es importante y necesario que el docente motive y utilice recursos diversos para apoyar a sus alumnos.

Dentro de la motivación que se crea en los ambientes de aprendizaje, se encuentra la empatía, que ocupa un lugar significativo para desarrollar en los alumnos habilidades que le ayuden a superarse (Altuna, 2018, como se citó en Villafuerte, 2020). La palabra *superación* se acompaña de un esfuerzo que se hace por salir de la zona donde se encuentra la persona. En tiempos de pandemia, la motivación que un docente puede trabajar con el alumno le abrirá las puertas no sólo al conocimiento de la clase o al aprendizaje, sino a la esperanza que debe tener para salir adelante en medio de situaciones difíciles.

La motivación que surge en los ambientes virtuales de aprendizaje, se favorece con el uso de diferentes herramientas de la tecnología y la comunicación, esto ayuda al alumno a autorregularse (Picard, 2004, como se citó en Melo, 2020). Por esta razón, el rol del docente de educación virtual se encuentra más allá de ser orientador o guía, se convierte en un tutor para

que el alumno se apoye en las diferentes estrategias y recursos que le facilitarán una autorregulación de su persona.

Dicho lo anterior, se indica que las estrategias de motivación en un ambiente virtual, también son favorecidas por el uso de la gamificación y el aprendizaje colaborativo. Sánchez (2014) y Pisabarro y Vivaracho (2018) comentan que para generar la motivación en ambientes virtuales se puede hacer uso de la gamificación. Asimismo, Ruiz et al., (2015) señalan al aprendizaje colaborativo como estrategias para la motivación en la enseñanza virtual.

2.4.4 Gamificación

En los procesos de educación virtual, la gamificación se vuelve significativa al desarrollar estrategias, dinámicas y que llamen la atención del alumno, donde de forma acertada, los estudiantes tendrán un aprendizaje profundo por medio de actividades motivadoras. Cortizo (2011) precisa a la gamificación como la aplicación de temas o conocimientos que se emplean a través de los videojuegos. Los maestros que emplean estas actividades apoyan a los alumnos a tener enfoque a la clase desde un marco más motivador, de la misma manera, los docentes se ven favorecidos cuando los alumnos enfocan su atención y se motivan, desarrollan diferentes estrategias tecnológicas que les permiten llegar a un aprendizaje. Según Moll (2014, como se citó en Melo, 2017), la gamificación son prácticas de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del juego, en los que se desarrollan distintas habilidades. Sin embargo, para Deterding (2011, como se citó en Melo, 2017) indica que la gamificación no debe ser utilizada solamente como un juego, sino que el fin de la gamificación es que sea productiva.

Dicho lo anterior, es fundamental indicar que en el proceso de enseñanza – aprendizaje con el uso de la gamificación se debe considerar lo siguiente:

- Realizar una evaluación inicial que arroje información sobre áreas de oportunidad del alumnado, para aplicar las gamificaciones a cierto contenido.

- Las gamificaciones deben estar enfocadas y relacionadas al contenido de la clase.
- Los materiales que se eligieron deben ser revisados con anterioridad por el profesor, con el fin de que sea seguro compartir con el grupo la gamificación (Jaramillo, 2007, como se citó en Casaus et al., 2020).

De igual forma, el proceso de enseñanza – aprendizaje en la gamificación se basa en la resolución de problemas y no en la memorización, por tal razón es de mucho apoyo en los problemas de razonamiento (Casaus, 2020). Por otra parte, también se considera que son utilizados para fortalecer los conocimientos obtenidos, sirviendo como reforzadores de aprendizajes en los procesos de enseñanza (Gaitán, 2013).

Por lo tanto, el docente en ambientes virtuales deberá tomar en consideración los contenidos que necesitan ser reforzados, o aquellos en los que se requiere el razonamiento para la resolución de problemas, teniendo en cuenta una revisión previa de la gamificación antes de compartirla con el grupo, asimismo reflexionando en lo mencionado por Deterding, ya que entre los recursos que utiliza el maestro muchas veces se puede caer en la saturación de juegos o recursos virtuales y en lugar de apoyar al aprendizaje el mismo docente está obstaculizando el llegar a un conocimiento. Los juegos virtuales, así como los recursos deberán ser analizados y evaluados aquellos que sean de utilidad, el docente deberá conocer los tiempos y los momentos adecuados según su grupo.

2.4.4.1 Características de la Gamificación.

En el estudio de Betancour (2014) sobre videojuegos y tecnologías como herramientas pedagógicas argumenta que los videojuegos no sólo son utilizados como ocio, sino que apoyan a un aprendizaje del alumno. El uso de los juegos en la educación, no es algo novedoso, desde la antigüedad las civilizaciones recurrían al juego para llegar a un aprendizaje, tal como lo

menciona (Ganguin, 2010, como se citó en Reyes, 2018) refiriendo a Platón quien describía a la educación con una conexión cercana al juego. Piaget demostró que el uso de los juegos está relacionado a un desarrollo cognitivo, según en el estadio preoperacional de 2 a 7 años. De este modo se concibe a la gamificación como una herramienta esencial en los modelos virtuales que tiene como finalidad que el estudiante llegue a un aprendizaje, y desarrolle un pensamiento crítico y reflexivo por medio de actividades interactivas.

Por su parte, Kapp (2012, como se citó en Reyes, 2018) describe las características con las que debe contar la gamificación, como la estética en la que refiere al buen diseño que debe de tener el juego, así como lo atractivo que puede ser para el alumno, el pensamiento del juego que permitirá que el alumno comprenda el lenguaje y la instrucción del juego, de igual forma el compromiso y motivación, esto con la finalidad de que el alumno pueda cumplir de inicio a fin hasta que la gamificación dure, se debe promover la innovación con el objetivo de que el alumno se enfoque en el juego a la vez que aprende. Algunas herramientas del internet que sirven para gamificaciones en clases virtuales son Kahoot, Tomidigital, Nearpod, Quizziz, entre otras, se mencionan estas debido a que su mecánica considera sacar al alumno de un ambiente de comodidad, y mediante la motivación involucrarlo en la dinámica del juego por competencias, consiguiendo así sus propias recompensas como insignias, mejores avatares, o posicionamientos más altos (Herranz, 2013).

2.4.5 Aprendizaje Colaborativo

Dentro de las estrategias didácticas en entornos virtuales, se encuentra el aprendizaje colaborativo, proviene de un término estadounidense y está relacionado a un enfoque educativo de una enseñanza a la par (Guitert, 2013). Algunos autores como Piaget hablan de la importancia que tiene el trabajar en equipo, con un grupo de personas que compartan el mismo objetivo educativo, ayuda a un desarrollo de pensamiento. Si bien es cierto las

aportaciones que se dan dentro de las actividades de grupo forman en los alumnos pensamientos críticos y reflexivos, a la vez trabajan bajo un margen dialógico.

Para Anso (2016) el llevar a cabo actividades grupales de aprendizaje, permite un dinamismo e interacción, donde los estudiantes llegan a aprendizajes profundos. De eso se trata las actividades grupales, los alumnos se motivan a trabajar con sus compañeros dando sus puntos de vista, se sienten bajo un clima afectivo al trabajar entre iguales y desarrollan competencias dialógicas de expresión oral. Asimismo, el aprendizaje colaborativo tiene dos dimensiones, el trabajar de forma colaborativa para aprender algún contenido, y el aprender a trabajar con otros puntos de vista y opiniones, respetando y aportando (Rodríguez, 2001).

En la enseñanza virtual el aprendizaje colaborativo es una estrategia motivadora que permite al alumno tener comunicación con sus compañeros de grado. Para Hsu (2002, como se citó en Scagnoli, 2005) el objetivo del aprendizaje colaborativo es que entre estudiantes se llegue a un conocimiento y dialoguen.

Para otros autores como Leidner y Jarvenpaa (1995) indican que el aprendizaje colaborativo les ayuda a los estudiantes a desarrollar un pensamiento analítico, además forman lazos que mejoran las relaciones personales, basándose en la teoría de Skinner estímulo – respuesta. El trabajo por proyectos y la revisión crítica del trabajo entre proyectos, es una estrategia que como bien comentan Leidner y Jarvenpaa (1995), Hsu (2002) y Scagnoli (2005) motivan a los alumnos a trabajar en equipo, desarrollan sus propios procesos de construcción de conocimiento, y fortalecen los lazos de amistad, donde a pesar de la distancia física, pueden comunicarse.

En los entornos virtuales de aprendizaje, el aprendizaje colaborativo es una estrategia que utilizada por los docentes de forma correcta permite llegar a aprendizajes significativos. Por tal razón es fundamental que se consideren los siguientes elementos para el proceso de enseñanza aprendizaje en una educación virtual:

- Primeramente, el alumno debe encontrarse como estudiante de un grupo virtual y tener interés por participar en las actividades colaborativas.
- El grupo debe socializar para llegar a un conocimiento en colectivo.
- La interacción de los integrantes del grupo debe ser constante, con el fin de llegar a acuerdos.
- Construir en grupo los nuevos conocimientos, se requiere la participación de todos los integrantes que trabajan bajo la educación virtual.
- Comunicar el conocimiento adquirido en grupo con el resto de los compañeros y formar así, redes de aprendizaje en entornos virtuales (Lazan, 2001, como se citó en Quesada, 2013).

De igual forma, dentro del proceso pedagógico el aprendizaje colaborativo de entornos virtuales, debe considerar tres elementos fundamentales, los cuales menciona Salomon (1992, como se citó en Rodríguez, 2001) son el repartir la información y los recursos a utilizar con el grupo, dividir las actividades que le corresponde a cada miembro del grupo, finalmente compartir la información que se logró en conjunto.

Se considera relevante las aportaciones de los autores mencionados en este apartado, ya que conceptualizan a las actividades grupales como una estrategia de apoyo al docente virtual, quien a su vez será quien propicie estas actividades que aparte de llegar a un conocimiento de cierto tema, induce a los alumnos al diálogo, la escucha activa y la motivación al trabajar en una educación virtual.

2.5 Estilos de aprendizaje

Dentro de las estrategias didácticas que maneja el docente en una modalidad virtual, es necesario que conozca los estilos de aprendizaje de los alumnos, con el fin de lograr aprendizajes mejor adquiridos en su grupo y por lo tanto mejores resultados.

Los estilos de aprendizaje Gentry (1999, como se citó en Gallego, 2003) los refiere como formas de aprender, ya sea que el alumno reflexione, interprete y conceptualice la información recién adquirida. Honey y Mumford (1992, como se citó en Gallego, 2003) dan su punto de vista indicando que es la forma en que el estudiante adquiere su propio aprendizaje. Si bien es cierto, cada individuo tiene un estilo único para recibir y procesar la información, así mismo el comprenderla, y según su estilo de aprendizaje adquirirla para la vida. Un maestro debe considerar las formas en que los estudiantes procesan la nueva información, en base a ello trabajar para que el alumno tenga un aprendizaje significativo. De igual forma, Dewey (1938) señaló como necesario para adquirir aprendizaje, que una persona relacione el aprendizaje nuevo con alguna experiencia vivida. Si bien es cierto, para muchas personas es necesario el comparar la información nueva, con alguna con la cual ya tuvo cierto acercamiento con el fin de que logre un aprendizaje significativo.

Son diferentes los estilos de aprendizaje de cada persona, por lo cual, en los siguientes párrafos se tiene un acercamiento a ellos, donde se indica cuáles son y cómo se trabajan.

2.5.1 Estilos de aprendizaje según el Modelo Experiencial de Aprendizaje.

En cuanto a los estilos de aprendizaje según el modelo experiencial de aprendizaje, se indican el divergente, asimilador, convergente y acomodador, donde cada uno de ellos tiene su propia conceptualización. El divergente es el alumno que relaciona sus vivencias con los aprendizajes nuevos, sus características son de un alumno observador y reflexivo; la metodología para trabajar con este estudiante son con actividades de mapas conceptuales, rompecabezas, adivinanzas, experimentos, etc. Para Kolb y Fry (1995, como se citó en Díaz, 2012) precisan al estudiante asimilador como ordenados, pensativos, quienes usan la lógica, son sistemáticos, la metodología a trabajar con ellos a través de los debates, análisis, y la elaboración de investigaciones. El alumno convergente se describe como prácticos y eficientes, tienen facilidad para adquirir los contenidos y son rápidos en la solución de problemas, las

estrategias metodológicas para trabajar con los convergentes son manualidades, resolución de problemas, elaboración de gráficas, etc. Por último, se encuentra el acomodador quien es imaginario e intuitivo, tiene facilidad para adaptarse y es observador en los detalles, la metodología para apoyar su aprendizaje es en base a trabajos grupales, uso de imaginación, composiciones artísticas, entre otras (Díaz, 2012).

2.5.2 Estilos de aprendizaje según el Modelo de Programación Neurolingüística

Los estilos de aprendizaje del modelo de programación neurolingüística, también conocidos como VAK, refieren a los canales en que se recibe información, ya sea oído, vista o tacto. Según Cazau (2004) los estudiantes que son visuales aprenden mejor al tener como referente una imagen, gráfico, video, o bien una lectura. Los estudiantes que son auditivos, tienen más facilidad para recibir información cuando escuchan o se expresan oralmente. Los alumnos kinestésicos logran descubrir un aprendizaje a medida que están creando algo, experimentando, o bien, asocian sensaciones del cuerpo (Cazau, 2004). El cerebro registra información a través de sensaciones (Reyes, 2012). Esta sensación refiere Reyes a los canales de oído, visuales y kinestésicos. Es de suma importancia para un docente que los estilos de aprendizaje del modelo de programación neurolingüística, sean reconocidos para impartir su enseñanza, y que el alumnado reciba un aprendizaje según su forma de aprender.

Durante la enseñanza de forma virtual por contingencia sanitaria, es fundamental que los maestros atiendan a la enseñanza aprendizaje de los estudiantes desde sus propios estilos de aprendizaje, por tal razón, es necesario que se realicen evaluaciones para conocer los estilos de aprendizaje del grupo, y que se pueda recibir una mejor adquisición de los aprendizajes.

2.6 Evaluación

A continuación, se indica el tema de evaluación, mismo que caracteriza la evaluación desde un modelo e-learning o virtual, los tipos y momentos de evaluación, así como la descripción de técnicas de evaluación utilizadas en esta modalidad.

La evaluación no debe ser medida solo en el proceso para saber qué tanto avanzaron los estudiantes, sino debe entenderse como una oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje. Tyler (1950, como se citó en Castillo et al., 2009) define el término como un proceso indispensable para observar los objetivos educativos que fueron logrados. La evaluación es un proceso de suma importancia, sin este no se pueden valorar los aprendizajes esperados. Entiéndase por evaluación no únicamente a una ponderación, sino al hecho de evaluar estándares y criterios, donde los estándares son marcados por los aprendizajes adquiridos en el grupo, así como, los criterios referidos a los objetivos de la asignatura (Guzman y Gallardo, 2009).

Según Ruiz (2014) la evaluación tiene como propósito evaluación fundamental en los procesos educativos, b) procesos ordenados, c) recolección de los datos, d) análisis de la información arrojada, e) criterios o juicios de valor y f) disponer. Afirmando lo anterior el propósito que destaca como fundamental en la evaluación, es el cumplimiento de los lineamientos temáticos del curso. En psicología y el área educativa hay tres momentos importantes al evaluar, los cuales se enlistan a continuación:

- Evaluación diagnóstica: Permite saber los conocimientos previos con los que cuenta el alumno, y partiendo de esos conocimientos fortalecer áreas. Se realiza al inicio del ciclo escolar o al comenzar un curso. Asimismo, en la evaluación diagnóstica implementada en modelos virtuales se aplican preguntas relacionadas a la situación personal, emocional y familiar, con el fin de conocer al estudiante, saber si tiene alguna discapacidad y buscar estrategias para apoyarle. En este momento de evaluación se puede aplicar un test que arroje

información al docente sobre el estilo de aprendizaje que tiene el alumno, con el fin de facilitar la adquisición de conocimiento (Pérez, 2007) y (Lezcano y Vilanova, 2017).

- Evaluación formativa: En esta se evalúan todos los procesos y participaciones como actividades que puede presentar el alumno, asimismo refiere Leyva (2010) que regula todos los procesos en la enseñanza, no necesariamente debe tener una ponderación, sin embargo, es necesario que el alumno conozca su desempeño para trabajar en las áreas de oportunidad. La evaluación formativa no solo es responsabilidad del docente, sino que el propio alumno debe autoevaluarse. Es fundamental que en este momento de evaluación, el docente retroalimente a los alumnos, con el fin de alcanzar los objetivos planteados al inicio del curso, así como el logro de los aprendizajes (Pérez, 2007).
- Evaluación sumativa: En este momento de evaluación se atribuye un número a los aprendizajes que logró el estudiante durante el curso (Woolfok, 2006, como se citó en Guzmán, 2009). En la evaluación sumativa se considera valorar lo que logró y no logró el alumno durante el curso, se emiten juicios de valor para indicarle un porcentaje, dependiendo de su calificación se verifica si el alumno acreditó y si se promueve al siguiente curso (Pérez, 2007).

2.6.1 Evaluación E - Learning

La evaluación en el modelo e-learning se compone de cuatro etapas, las cuales son evaluación de planificación, evaluación de desarrollo, evaluación en el proceso y evaluación del producto. La evaluación en el modelo e-learning se compone de cuatro etapas. La primera corresponde a la planificación, en ella se requiere de la apreciación de los estudiantes, sus habilidades y destrezas, así como conocimientos. La segunda es el desarrollo, cuyo propósito

es tener un análisis del curso, como la plataforma, las herramientas y recursos de aprendizaje, los tutores, etc. La tercera etapa, proceso, requiere las interacciones de los estudiantes, a través de sus aprendizajes del curso, así como a brindar apoyo y flexibilidad. Por último, la cuarta etapa es la evaluación en el producto, en la que explora la satisfacción de los estudiantes y la efectividad del curso / asignatura (Zhang y Zheng, 2012, como se citó, Cabero, 2018).

Por lo tanto, cabe mencionar que la evaluación en ambientes virtuales cuenta con técnicas que permiten apreciar tanto los aprendizajes que obtuvo el estudiante, como los recursos que se impartieron, si estos fueron factibles o no. La evaluación e- learning surge debido a dos sucesos, la evolución del concepto y el desarrollo de las tecnologías en el proceso de evaluación del aprendizaje (Barbera, 2006, como se citó en Ruiz, 2014). En este mismo desarrollo de las tecnologías, Barbera (2006, como se citó en, Ruiz, 2014) señala tres tipos de evaluación en ellas; evaluación automática, donde refiere a los exámenes virtuales que al momento de finalizarlos permite ver de forma automática los resultados. El siguiente tipo de evaluación es mencionada como enciclopédico donde se le indica al alumno realizar ensayos, resúmenes con apoyo del internet. Por último, Barbera (2006) refiere a una última evaluación en las tecnologías como colaborativa donde esta evaluación es referida al chat, foros, debates que se hacen en línea, etc.

En la educación mediada por la tecnología, como es el caso de la educación virtual se proponen diferentes técnicas de evaluación para este modelo, las cuales se enlistan a continuación.

- Prueba objetiva: En este tipo de prueba, la calificación se encuentra definida de forma automática, de tal forma que, cada pregunta tiene un valor que se le asignó previamente, y según la respuesta del alumno, de manera automática aparece su porcentaje.

- Preguntas intercaladas: Son planeadas con anticipación antes de impartir la clase virtual con los estudiantes, el docente realiza varias preguntas al grupo de forma oral, o mediante el uso del chat.
- Mapa conceptual: En esta técnica de evaluación, los estudiantes deben conocer la elaboración de un mapa conceptual y la manera de realizarlo, es decir, si ocupará el uso de algún programa de computadora para su elaboración.
- Portafolios: En esta técnica de evaluación, los alumnos se encargan de archivar todos los trabajos realizados durante el tiempo que el docente les indique, ya sea en un módulo, trimestre, o al finalizar el curso. Se debe encontrar en esta carpeta toda actividad, ya sea textual, de audio o video, que el alumno llevó a cabo durante su curso virtual.
- Foros: El maestro de educación virtual utiliza como técnica de evaluación los foros, donde se provoca a la participación de los estudiantes, así como los debates del tema indicado por el profesor. Los foros son caracterizados por ser utilizados de forma asíncrona.
- Listas de control: Se refiere a la lista de asistencia de los estudiantes, donde el docente cuenta con el nombre de cada uno de sus alumnos y mediante una organización diaria se registran las asistencias o faltas que hubo en la clase virtual.
- Presentaciones o exposiciones a través de videoconferencias: Las exposiciones o presentaciones que el estudiante realice de forma individual o grupal según lo indicado por el docente, deberán ser presentadas al maestro o al grupo según los criterios establecidos, en esta se debe hacer uso del micrófono de cada computadora para escuchar la expresión oral, pueden tener un apoyo visual para dar a conocer el tema.

- Registros anecdóticos: Los docentes deben registrar las situaciones fuera de lo común que pasaron durante la clase virtual, se caracterizan por presentar conductas o temas de interés que presentaron los estudiantes.
- Rúbricas: El docente debe hacer uso de las rúbricas para gestionar e indicar el proceso evaluativo, donde el alumno conozca los criterios que se manejarán para evaluar cada una de las actividades indicadas por el docente (Lara, 2003; Arango, 2004; Quesada, 2006; Sanz, 2008; Villar y Alegre, 2008 como se citó en Lezcano y Vilanova, 2017).

La evaluación en modelos e- learning o en modelos de educación virtual, tienen una amplia gama de recursos que el docente puede utilizar, con el fin de adaptar las técnicas más convenientes para evaluar según las características y necesidades de su grupo.

2.7 Diseño de Cursos Virtuales

Durante la pandemia por Sars Cov2 o Covid-19 han surgido diversas barreras en la educación, debido a esta situación se han fortalecido los especialistas en el área pedagógica mediante cursos virtuales. El diseño del cursos virtuales debe ser un trabajo de forma planificada, el cual consiste en transformar, y tiene el objetivo de facilitar los procesos de aprendizaje (Salas, 2008). Los cursos en línea llevan una serie de pasos para poder cumplirse, se encuentran organizados y estructurados, con la finalidad de cumplir los objetivos del curso, y de la misma manera que los participantes puedan adquirir un aprendizaje de forma amena.

El diseño del curso virtual requiere ser metódico, ya que no solamente es una organización, sino que conlleva a un planteamiento, una construcción del mismo y la puesta en práctica (Salas, 2008). Debido a esto muestra organización, desde antes de la ejecución, y una valoración después de la práctica, donde se evalúa el curso.

En función de lo planteado, los cursos en línea se centran en los usuarios y sus necesidades (Graham, 1993, como se citó en Vidal, 2014), por esta razón la importancia de una valoración previa para proponer el contenido temático y su abordaje

Es por eso que, al diseñar los cursos en línea es necesario que se tome en cuenta las características de la población a la que será dirigido el curso, la formación que tienen y las experiencias (Arjona y Cebrain, 2012, como se citó en Vidal, 2014). Los diseños de cursos virtuales deben mostrar temas pertinentes a la población a la que se estará impartiendo, se debe conocer el dominio que ellos manejan y poder ofrecerles temas que apoyen su formación.

2.7.1 Entornos virtuales de aprendizaje

Camacho (2016) refiere a los (EVA) entornos virtuales de aprendizaje como los que permiten la socialización de los educandos, a través de la tecnología, donde mediante diversas herramientas llegan al aprendizaje esperados. En ese sentido, el desarrollar cursos virtuales a cierto grupo en específico, permite alcanzar los aprendizajes esperados, aun siendo estos realizados en una modalidad virtual, siempre y cuando la organización del curso esté bien definida. Para Adell (2002) los EVA son aplicaciones que enlazadas a internet facilitan el desarrollo de información, mediante la interacción entre maestros y alumnos, así mismo entre los propios estudiantes.

De la misma forma, los cursos que se llevan a cabo en entornos virtuales de aprendizaje, dan como resultado una interacción entre los estudiantes, así mismo tienen una comunicación con el profesor, donde en equipo se logran los objetivos del curso mediante las diversas herramientas que utilice el facilitador. Las especificaciones son tanto el punto de partida inteligente del proceso como el vehículo de construcción del consenso necesario (Singh y Reed, 2002 como se citó en Camacho, 2016). En otras palabras; la organización que se tenga del curso virtual deberá ser específico y claro para alcanzar los objetivos propuestos.

2.7.2 Diseño instruccional en los entornos virtuales de aprendizaje.

Según Reigeluth (1983, como se citó en Martínez, 2009) el diseño instruccional es un método que une la enseñanza y la práctica. Este debe consistir en el desarrollo de métodos de enseñanza, con la finalidad de que los alumnos adquieran información y habilidades. En efecto, los diseños instruccionales deben mostrar a los participantes una enseñanza que se adquiera de manera fácil por medio de diferentes métodos de enseñanza, mismos métodos que el facilitador deberá proporcionarle a los alumnos, generando así en los alumnos el desarrollo de diferentes destrezas. Para Lebrun y Bertholt (1994, como se citó en Martínez, 2009) refieren al diseño instruccional como la puesta en práctica de un diseño pedagógico, el cual tiene algunas fases que permiten que éste sea ordenado, las fases a las que hace alusión son; análisis, planificación, desarrollo, implantación, control y revisión.

Dentro de este orden se enlistan los elementos para la implementación de un entorno virtual de aprendizaje, donde según Camacho (2016) se debe considerar: La infraestructura de la tecnología a utilizar así como la plataforma, las herramientas que se utilizarán para los contenidos que se verán en el curso, los espacios para la comunicación (foros, chats, correo, etc.), el facilitador del curso, el diseño curricular del curso. El prever de esos elementos es primordial cuando se está en la fase de organización del curso, es indispensable que se cumplan con todos los criterios mencionados con el fin de cubrir todas las necesidades y que se lleve con éxito el desarrollo de un curso en un ambiente virtual.

2.7.3 Desarrollo de curso mediante el modelo Di de Dick y Carey (2005)

Los modelos Di permiten desarrollar cursos bien organizados y enlazados, donde la finalidad de tal organización es que en la puesta en marcha del curso, todos los temas se encuentren enlazados y que esto lleve al alumno a un mejor aprendizaje. Los cursos Di presentan flexibilidad para ser utilizados en ambientes presenciales y virtuales (Candia, 2016).

Este modelo es muy utilizado para el desarrollo de cursos educativos, debido a la forma ordenada que presenta cada contenido, logrando que los objetivos del curso se cumplan (Saettler, 2004, como se citó en Martínez, 2009).

El modelo Dick y Carey contiene los siguientes elementos para la puesta en práctica del curso: Identificar la meta instruccional, analizar la instrucción, analizar el contexto y los estudiantes a los que se impartirá el curso, es decir conocer al alumnado (características generales), tener objetivos para cada unidad, contar con los instrumentos de evaluación, construir las estrategias instruccionales, contar con los materiales para el desarrollo del curso, saber cómo será la evaluación formativa y sumativa, por último una revisión del diseño instruccional (Martínez, 2009).

Dentro de las características de este modelo, resalta un corte conductista, la organización y el orden en estos cursos hace que resalte su utilidad para los entornos educativos, donde una vez conocidas las necesidades del contexto educativo se debe ser claro en cada uno de los objetivos, con la finalidad de lograr los propósitos por los cuales ha sido implementado el curso.

2.7.4 Desarrollo de curso mediante el Modelo Di Addie

El diseño instruccional en los entornos virtuales de aprendizaje requiere de modelos que permitan desarrollar y llevar a cabo de manera controlada un curso.

La principal herramienta del modelo Addie son las instrucciones que se dan en un curso, mismas que permiten que el alumno por medio de actividades las desarrolle, con la finalidad de llegar a un aprendizaje (Candia, 2016). Así pues, las instrucciones deberán ser claras para que el alumno tenga la mínima dificultad al ejecutarlas, estas instrucciones pueden ser de manera síncrona o asíncrona, dependiendo la modalidad del curso. Cuando las instrucciones son llevadas a cabo por los estudiantes, también deben ser evaluadas por el facilitador del curso.

El modelo Addie pone en práctica los siguientes elementos para el desarrollo de su curso, según las siglas de Addie son sus pasos para llevarlo a cabo: "Análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación" (Candia, 2016 p. 15). De igual modo se busca en este modelo una organización en el diseño del curso, la cual cuenta con cinco pasos concisos para la puesta en práctica del diseño de cursos instruccionales.

En el modelo Addie cada elemento se desarrolla de la siguiente forma, en cuanto al análisis; se analiza el contexto de hacia quiénes está dirigido el curso, así mismo las personas que participarán en el diseño del mismo, las diferentes herramientas que se utilizarán, los objetivos del curso, etc. Para el diseño se deben establecer tanto cómo será la estructura del curso en cuanto a los contenidos que se manejarán, los recursos y herramientas que serán necesarias para llevar una enseñanza a la población a la que se impartirá el curso. En el desarrollo se vuelve a tomar el punto de los materiales, con la mira en una ruta de aprendizaje y diseños por cada semana que se impartirá el curso, así mismo se debe incluir las herramientas de evaluación a utilizar. En cuanto a la implementación se entiende al inicio y desarrollo del curso. Para finalizar con el elemento de evaluación, aquí se deberán evaluar el curso en todos los aspectos, de diseño, materiales, facilitadores, etc. (Camacho, 2016).

El diseño instruccional Addie es un modelo muy objetivo, que tiene en claro cada elemento a desarrollar, donde se encuentran bien enlazadas sus partes, es una de las características que distingue a los modelos mencionados en este apartado. Se tiene la finalidad de lograr las metas propuestas al inicio del curso, donde el estudiante adquiere un aprendizaje por medio de actividades que sean de manera instruccional, ya sea en un modelo presencial o virtual.

2.7.5 Las características del diseño curricular en entornos virtuales de aprendizaje

En el diseño curricular se concibe como un proceso sistémico que establece una relación entre las teorías de aprendizaje y la práctica educativa, todos los componentes se

planifican y trabajan en estrecha interrelación, seleccionando medios y estrategias que propicien la construcción y apropiación de aprendizajes" (Camacho, 2016, p.5). De igual forma, en el diseño de cursos curriculares se encuentra en relación el maestro con el alumno, quien facilita el curso y el que lo recibe.

Las características que se dan en los diseños de e-learning es la desaparición del tiempo y el espacio, hay un proceso flexible en el educando, el estudiante es el centro, los materiales y temas que se imparten deben ser actualizados, la comunicación debe ser recíproca, se requiere un facilitador quien llevará a cabo el curso, el sistema tecnológico donde se recibirá el curso y una conexión a internet (Porras, 2012).

En relación a los párrafos anteriores, las características de los diseños de cursos virtuales suelen ser sistemáticos para poder cumplir con los objetivos en el tiempo y forma, recordando que para muchas actividades los estudiantes manejarán información auto administrada, dependiendo del objetivo del curso. La flexibilidad es una característica que destaca en los cursos virtuales, como se menciona en las líneas arriba, la comunicación es determinante para que se logren los objetivos del curso, si no existe comunicación entre alguna de las dos partes, simplemente el curso no puede cumplir con las expectativas deseadas.

2.7.6 Perfiles académicos de ingreso

Uno de los componentes necesarios en un grupo donde se llevará a cabo una enseñanza, es el perfil de ingreso, ya que se requiere cumplir con ciertas habilidades para desarrollar y llegar a un fin esperado, de esta forma le permite a la persona transitar lo mejor posible en medio del área en la que se esté especializando. En el perfil de ingreso se espera que el alumno tenga antes de iniciar un curso, una especialización, etc., estas características debe estar integrada por ciertas destrezas, y actitudes, lo cual posibilita que el estudiante logre terminar sus estudios con éxito (González, 2013).

Es muy común que antes de iniciar un curso, un diplomado, la licenciatura, se presenten los perfiles de ingreso donde se describen las características que el aspirante debe tener.

González (2013) también hace referencia al perfil de ingreso como a los requerimientos que un alumno debe poseer para ingresar a la universidad, donde las universidades al plasmar sus perfiles de ingreso se perciben éstos como una búsqueda de personas con tales características, quienes cumplan con dichas particularidades podrán desarrollarse mejor en el plano universitario.

Cuando las personas cumplen con las características que se presentan en el perfil de ingreso, los facilitadores del curso, los maestros de la escuela, etc., tienen un mayor conocimiento de las habilidades que puede tener su estudiante, y así tomar decisiones metodológicas a implementar para llevar a cabo una enseñanza.

2.7.7 Perfiles académicos de egreso

El perfil de egreso son todas las capacidades que la persona obtuvo durante su formación académica, y que pueden ser concluidas con un título que muestra la finalización con éxito de determinado nivel (Zúñiga, 2004, como se citó en Hawes y Corbalán, 2005). Así pues, los perfiles de egreso son adquiridos durante el tránsito de la persona en alguna de sus formaciones, adquieren diferentes dominios, competencias y capacidades, con el fin de ponerlo en práctica. A su vez, Hawes (2010, como se citó en Moller y Gómez, 2014) indica al perfil de egreso como una manifestación que hace la escuela ante una sociedad, acerca de la formación académica y el desarrollo integral que tuvo la persona que transitó por dicha escuela.

Resulta claro que el perfil de egreso, una vez finalizada la preparación que obtuvo la personal, se hará manifiesto ante la sociedad, y así contribuir en el desarrollo desde su profesión. Hawes (2005) indica que "un perfil profesional está elaborado conociendo las necesidades que están en el contexto" (p. 8). De este modo las universidades crean perfiles de

egreso que contribuye al desarrollo de una sociedad, donde el alumno egrese con las capacidades suficientes para hacer frente a las situaciones que se viven en el entorno.

Un perfil profesional "se compone de un área de dominios de competencias" (Hawes, 2005, p. 16) asimismo, tiene competencias y capacidades (Hawes, 2005). Las competencias por áreas Le Boterf (2001) comenta que no deben ser conceptualizadas sino descritas, así mismo deben tener una organización y secuencia para lograr desenvolverse en determinado contexto. De esta forma, las competencias por área son parte fundamental en el perfil de egreso, su descripción debe ser precisa. Hawes (2005) menciona a la competencia como a la capacidad que tiene la persona de realizar de manera profesional diferentes tareas. Tales definiciones de competencias, se toman en cuenta para la realización de los perfiles de egreso.

Dentro de este orden de ideas, las diferentes competencias que pueden ser utilizadas en los perfiles de egreso son: Competencias cognitivas; las cuales refieren a los conocimientos disciplinarios. Competencias procedimentales; indican a aquellas competencias que apoyan a la persona a saber cómo actuar ante diversas situaciones. Competencias interpersonales; ayudan a relacionarse con los demás y resolver en equipo. Competencias específicas; son las competencias que se desarrollan en las profesiones (Hawes, 2005). Por esta razón, los perfiles de egreso abarcan muchas áreas, ya que pone en práctica el desarrollo de diferentes competencias que la persona practica desde diferentes contextos.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

Una vez hecho el recorrido del marco conceptual se procede a desarrollar el marco metodológico, el cual parte con la especificación del tipo de estudio, el diseño, muestra, métodos, así como las técnicas e instrumentos utilizadas.

3.1 Especificación del tipo de estudio

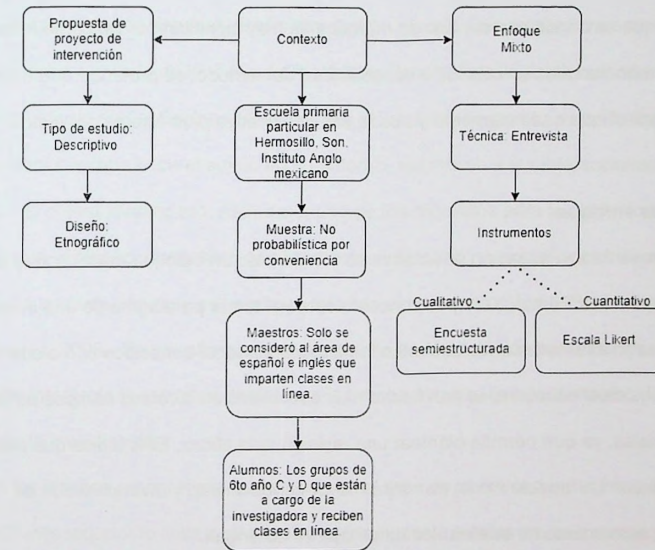
Investigar es un proceso inseparable de la vida, la investigación que se da en el ámbito educativo tiene una gran necesidad de comprensión de fenómenos que van más allá de lo que se puede observar a simple vista, involucra conocimientos para transformar (Pereira, 2011). Lo citado por Pereira es lo que se pretende en esta investigación, transformar de forma positiva en los ambientes educativos, mismos que se han visto en la necesidad de buscar diversas formas de enseñanza a distancia, en medio de la pandemia por SARS COV2 o COVID-19.

Durante la Pandemia se han visto afectados diferentes contextos, el sector educativo es uno de ellos, donde se han agudizado las BAP que ya en un modelo presencial existían, y las que han surgido en medio de este escenario. Esta investigación se ha desarrollado en una atmósfera donde muchos se encuentran en casa, resguardándose para no ser contagiados, muchos otros han acaecido y un tercer grupo parece no ocurrirles nada. Bajo esas condiciones se lleva a cabo la investigación de propuesta de curso virtual docente: Estrategias para minimizar las BAP detectadas en un modelo virtual por confinamiento

Con el fin de identificar las BAP que enfrentan los alumnos de educación básica en una enseñanza virtual, se pretende conocer las estrategias didácticas impartidas por los docentes, se buscará una relación con las percepciones de los alumnos de sexto año, referente a las barreras enfrentadas a las estrategias que llevaron a cabo los docentes en la modalidad virtual. En el presente trabajo se desarrolla una propuesta de intervención con un tipo de estudio descriptivo bajo un enfoque mixto, tal como se indica en la figura 3.

Figura 3

Modelo metodológico



Nota: La figura 3 muestra el modelo metodológico que se utiliza en el presente proyecto. Elaboración propia (2022).

3.1.1 Tipo de estudio

El estudio descriptivo es muy específico en las características que se estudian, ya sea en los procesos, objetos, personas o cualquier fenómeno, miden y recogen información (Hernández et al., 2010). El estudio que se lleva a cabo en esta investigación es descriptivo, donde los objetos que se quiere conocer son las estrategias didácticas empleadas por los docentes que imparten clases en un modelo virtual, y, por otra parte, se identifican las barreras que se presentan en los estudiantes.

Abreu (2014) indica que el método descriptivo puede verse de forma expositiva narrativa o numérica, refiere a que es muy específico y organizado. Este método obtiene información desde la observación, la búsqueda de diferentes lecturas o aportaciones. La información que se brinda en este tipo de métodos es muy significativa. Tal como refieren los dos autores mencionados en cuando a especificidad del método, se pretende que en este trabajo se especifique cada elemento y pueda ser significativo para futuros proyectos.

3.1.2 Tipo de enfoque

La presente investigación descriptiva se realiza bajo un enfoque mixto, donde dicho método según indica Pérez (2011), es conocido como el tercer paradigma de una investigación, ofrece una razón alternativa a los dos métodos tradicionalmente conocidos como cuantitativo y cualitativo. Los diseños mixtos se han hecho muy esenciales en diversos campos de las ciencias sociales, ya que permite plantear una revisión más eficaz. Esto indica que una investigación con un modelo mixto, permitirá mayor conocimiento y diversificación de información, al momento de analizar los datos que se obtengan.

Driessnack et al (2007, como se citó en Pérez, 2011) refiere a los métodos mixtos como un único estudio que utiliza varias estrategias, o bien, estrategias mixtas, para responder a las preguntas de investigación o comprobar una hipótesis. Teddli y Tashakkori (2003) indican que el utilizar método mixto es un enriquecimiento de información en el trabajo de los investigadores. Por estas razones, este proyecto se realiza bajo un enfoque mixto, con la finalidad de triangular datos que puedan ser de utilidad y de provecho para la aportación al área educativa, donde a nivel nacional se pasa por una crisis educativa por Pandemia, se pretende acercarse a mejores oportunidades, debido a la problemática que se atraviesa en el problema de investigación.

3.2 Diseño

La investigación es un conjunto de pasos y procedimientos sistemáticos, analíticos, críticos y empíricos que se aplican en el estudio de un acontecimiento (Hernández et al., 2010). La presente investigación tiene un diseño etnográfico, ya que el investigador se encuentra inmerso en dicho proyecto de investigación, y labora dentro de la institución donde se lleva a cabo la recogida de datos. Encinas (1994) refiere al modelo etnográfico como la importancia de las interpretaciones que hace el sujeto en su entorno, así mismo a las interacciones de los sujetos con el objeto investigado. Asimismo, uno de los requisitos para la obtención de información en el diseño etnográfico es el contacto directo del investigador con el contexto, y la existencia de una relación con las personas que son el objeto de estudio (Serra, 2004, como se citó en Álvarez, 2008). Es por ello que esta propuesta de intervención pretende que el investigador interprete la recogida de datos, y la percepción que tiene del entorno donde se lleva a cabo la investigación.

En los diseños etnográficos que se dan en el área de la educación, el interés que surge en el propio investigador lo lleva a desarrollar aplicaciones o teorías para un cambio educativo (Encinas, 1994). Se plantea entonces, en el presente proyecto la propuesta de un curso virtual para los docentes de la escuela primaria INAM para fortalecer las estrategias didácticas en un modelo de educación virtual.

El tipo de corte de la presente investigación es transversal o transeccional, donde según Hernández (2010) este tipo de corte recolecta datos en un solo momento y tiempo, tiene como fin describir las variables y analizarlas. En este sentido se lleva a cabo la investigación donde la recolección de datos se da en un momento y tiempo específico, esto debido a que surge tras la pandemia por SarsCov2 o Covid-19, misma que afectó el ámbito educativo llevando a las escuelas a llevar clases a distancia, donde muchas escuelas optaron por clases en línea durante el tiempo que dure la contingencia sanitaria.

3.3 Muestra

Hernández (2010) indica que la muestra es sumamente importante en los modelos mixtos de investigación, se ha catalogado en dos tipos. El probabilístico (cuantitativo), y el no probabilístico (cualitativo). La muestra que se realiza en este proyecto cuenta con un enfoque mixto. Dentro de este enfoque mixto, la muestra es no probabilística por conveniencia, debido a que se tomaron los grupos según el juicio subjetivo del investigador. Dicha muestra será desarrollada desde los enfoques cualitativos según los datos que vamos a explicar, y cuantitativos respecto a las mediciones que se harán, según las técnicas utilizadas.

La muestra es parte de una población donde se llevará a cabo la investigación, es decir una parte representativa de un todo (López, 2004). Según Ficher (1994, como se citó en López, 2004) indica que el tamaño de la muestra depende de los recursos, por tal razón se indica que tome la muestra lo más grande posible. Cabe resaltar que se tomó a la mayoría de maestros para la recogida de datos, siendo 22 de 23. En los estudiantes se consideró una población de 31 alumnos de los grados de sexto año.

La muestra que se desarrolla en el presente estudio es no probabilística por conveniencia, debido a que se tomó un subgrupo de los alumnos de sexto año que llevan clases virtuales, considerando los siguientes criterios por conveniencia:

- a) Ser estudiantes que manejen la diversidad de dispositivos y aplicaciones tecnológicas.
- b) Poseer habilidades y conocimientos que les permitan por sí solos responder instrumentos en línea.
- c) Ser estudiantes de primaria de los grados más altos.
- d) Ser estudiantes que lleven clases en línea.

La muestra de los alumnos de primaria es de 31 estudiantes que cursan 6to grado "C" y "D", quienes llevan clases totalmente en línea, siendo 14 niñas y 17 niños, sus edades oscilan

entre los 10 y 12 años, todos se quedan en casa para tomar sus clases en línea, los estudiantes de la muestra tienen manejo de los dispositivos para conectarse a internet, y llevar sus clases en línea. La mayoría de los estudiantes tiene una formación mayor a un año en el uso de la computadora y programas. Una alumna tiene formación de seis meses en el manejo de la computadora y sus aplicaciones.

La segunda muestra no probabilística por conveniencia es de los maestros del área del español e inglés de la escuela primaria. Es por conveniencia según los siguientes criterios:

- a) Que sean docentes que impartan clases más de 1 hora con un grupo.
- b) Que sean tutores de alguno de los grupos de primaria (esto porque les permite conocerlos mejor).
- c) Que tengan a su cargo niños en clases virtuales.

Siendo éstos un total de 22 de 23 docentes (una maestra no tuvo disposición para apoyar en el proyecto), de los cuales son 17 mujeres y 5 hombres, 11 docentes de las asignaturas de español, 11 docentes de las asignaturas de inglés. Sus edades oscilan entre los 23 a los 54 años. 5 maestros tienen experiencia frente a grupo entre 1 a 2 años, 17 maestros tienen experiencia arriba de 6 años en la docencia. Los maestros atienden los diferentes grupos virtuales de primaria, se consideró que fueran todos los docentes que atienden primaria, porque el objetivo es una propuesta de un curso virtual para los docentes, donde se quiere conocer las estrategias que todos los docentes utilizan durante sus clases en línea.

3.4 Métodos

El método se considera como el camino que debe seguirse en una investigación para llegar a su fin (Abreu, 2014). A causa de esto se describen los pasos que se llevaron a cabo para la recogida de datos.

Para el método, principalmente se recurre a Coordinación y Dirección de la Escuela Primaria Instituto Anglo mexicano (INAM) con la finalidad de obtener los permisos para la aplicación de los instrumentos. La escuela primaria INAM Hermosillo pertenece a la zona escolar XXI, Por motivos de accesibilidad se aplicará en esta institución, ya que la encargada de este proyecto de investigación labora en dicha organización educativa y también es partícipe de la investigación.

Una vez que se tienen los permisos para la aplicación de instrumentos se llevó a cabo los siguientes pasos.

1. Se habló de forma personal con los docentes, guardando la distancia de protocolos sanitarios, durante la plática se les informó de la investigación, así como de sus fines.
2. Para que los maestros se animaran a participar tuve apoyo de coordinación de primaria, quien envió mensajes a los grupos de español e inglés para pedir su apoyo con la investigación.
3. Se les indicó a los maestros que sus nombres estarían bajo anonimato.
4. Los maestros que accedieron a ser partícipes de la investigación se les enviaron dos encuestas semiestructuradas y autoadministradas, a través de internet.
5. Se utilizó el recurso de google forms para el envío de encuestas, a través de un enlace, donde los docentes pueden ingresar y de forma automática llegan las respuestas a la investigadora.
6. Con los maestros que no respondían la encuesta, me acerqué de forma personal, para pedirles nuevamente su apoyo, a ellos les hablé por teléfono, quienes en el momento me respondieron sus encuestas. (De estos fueron dos)
7. Hubo una maestra de la cual no tuve respuesta alguna, y tampoco accedió al proyecto.

Para la recogida de datos de la muestra de estudiantes, se pidió autorización a dirección escolar del centro educativo, una vez dada la autorización se les explicó a los estudiantes que se realizaba una investigación, a ellos se les comentó que dicha investigación tiene como uno de los propósitos identificar aquellos obstáculos (palabras utilizadas para su edad, haciendo referencia a las BAP) que se han enfrentado en el modelo de educación virtual. De igual forma se les explicó que responderían preguntas relacionadas a los trabajos, y actividades que hacen en clase, esto en un segundo instrumento. Cuando los alumnos tuvieron conocimiento del proyecto y accedieron en participar, se indicó lo siguiente:

1. De forma virtual, la investigadora dedicó dos clases para que respondieran las preguntas.
2. Se les indicó a los estudiantes mantener su cámara prendida y micrófonos cerrados, solo levantar la mano o abrir micrófono cuando tuvieran dudas (no todos abrieron cámaras).
3. Se les comentó que sus nombres aparecerían como anónimos en el proyecto.
4. Se compartió la pantalla en clase virtual al grupo y se mostró a los estudiantes una vista previa de las preguntas que venían y el cómo se habría de responder.
5. Se les informó a los estudiantes que recibirían las preguntas por medio de plataforma Microsoft Teams.
6. La mayoría de los alumnos manejan bien la plataforma Microsoft Teams, debido a que son alumnos del grado más alto de primaria, se les indicó que se enviarían los dos instrumentos.
7. La maestra informó a los estudiantes que las preguntas les aparecerían asignadas a cada uno, ya sea como tarea o en el apartado de actividades.
8. Cuando los alumnos fueron respondiendo las preguntas, la maestra indicaba quiénes son los que ya habían concluido, de esta forma los alumnos que faltaban lo hacían a la brevedad.

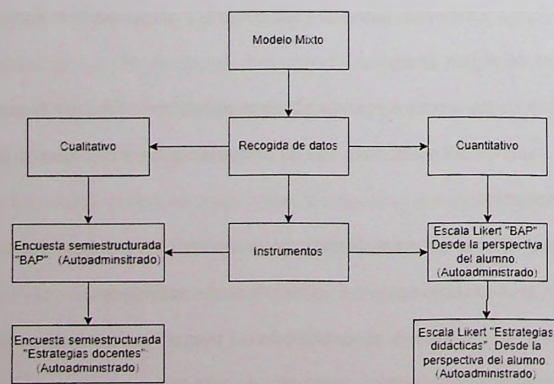
De esta forma se obtuvo la recolección de datos de la muestra de estudiantes. Calduch (2012, como se citó en Abreu, 2014) refiere al método como un conjunto de tareas que se emplean de forma organizada para la realización de una investigación.

3.5 Técnicas e instrumentos

Se presenta la combinación de las técnicas de las metodologías cuantitativa y cualitativa para la recolección de los datos. Esta combinación de técnicas e instrumentos corresponde al llamado modelo mixto, para el estudio se han utilizado técnicas apropiadas para lo cuantitativo como para lo cualitativo. Hernández (2014) indica que, gracias al desarrollo de métodos mixtos, cuando se desarrollan programas como lo cualitativo y cuantitativo, la recolección de los datos y su explicación, puede ser analizado como texto, o bien como número. A continuación, la figura 4 muestra los instrumentos a utilizar en la presente investigación.

Figura 4

Instrumentos para la recolección de datos



Nota: La figura da a conocer los instrumentos a utilizar para la recogida de datos del presente proyecto. Elaboración propia (2022).

Soriano (2015) indica que los instrumentos son las herramientas concretas y operativas que ayudarán al investigador a la recolección de sus datos. La encuesta es una de las dos técnicas que son utilizadas en esta investigación para la recogida de datos. Debe existir un cuestionario previamente organizado y estructurado. Existen diferentes formas de aplicar estas encuestas; presencial, offline, y online. Para las encuestas offline y online es necesario una computadora, ya que dicha encuesta es enviada a través del internet, donde el entrevistado responde según sus tiempos (Cisneros et al., 2002).

Para la aplicación de la encuesta online se trabaja con un cuestionario previamente estructurado, con preguntas que den respuesta a los objetivos de la investigación, y que ponga a prueba a cierta parte de la población, con la finalidad de saber si es posible su aplicación (Cisneros et al., 2021). En esta encuesta no se requiere encontrarse de forma física con el entrevistado, sino que la encuesta online es enviada a través del internet y puede ser contestada en los tiempos que el entrevistado considere. El envío de esta encuesta es a través de correo electrónico, por teléfono u otro medio (Cisneros et al., 2021).

Se enviaron dos encuestas a un total de 22 maestros, de los cuales respondieron 20 de forma online y los dos que no respondieron se les hizo una llamada telefónica para tener sus respuestas. Cabe mencionar que fueron dos encuestas semiestructuradas las que fueron enviadas a los docentes. Los resultados de las encuestas abiertas fueron analizados desde el Programa Cualitativo Atlas.ti en donde se crearon códigos, éstos códigos se agruparon en las categorías de educación igualitaria y educación virtual, también se crearon subcategorías. A continuación, se describen las dos encuestas semiestructuradas, así como la presentación de sus categorías.

Encuesta 1. Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

Dirigida a los 22 maestros del área de español e inglés de INAM, la encuesta BAP consta de 23 preguntas abiertas en una encuesta semiestructurada, misma que fue enviada por internet a los docentes, de los cuales 20 respondieron online y 2 recibieron una llamada telefónica. Esta encuesta tiene como objetivo identificar las BAP que enfrentan los alumnos de INAM en el modelo de educación a distancia.

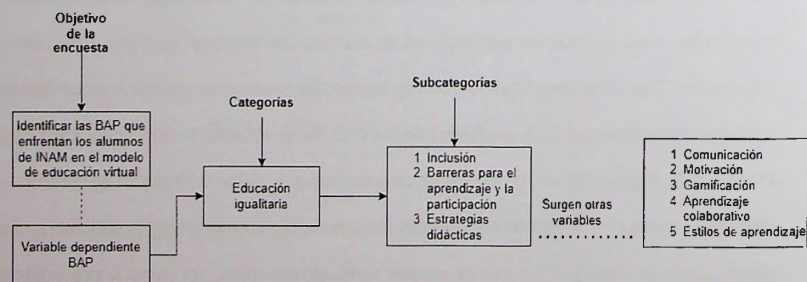
Lo que se observó en esta encuesta fue lo siguiente:

1. Educación igualitaria:

- a) Inclusión
- b) Barreras para el aprendizaje y la participación
- c) Estrategias didácticas.

Dentro de la subcategoría de estrategias didácticas surgen otras variables como lo son: Comunicación, motivación, gamificación, aprendizaje colaborativo y estilos de aprendizaje. Para mayor ejemplificación véase la figura 6.

Figura 5
Encuesta y categorías



Nota: En la figura se muestran las categorías y subcategorías surgidas de la aplicación de la encuesta de Barreras para el aprendizaje y la participación. Elaboración propia (2022).

Encuesta 2. Estrategias didácticas.

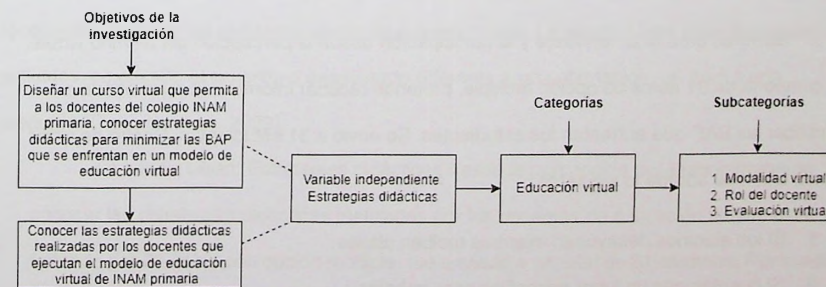
Esta encuesta tiene como objetivo conocer las estrategias que el docente utiliza en un programa de educación virtual. Consta de 28 preguntas abiertas, se pretende dar respuesta a la pregunta general y a la segunda pregunta de esta investigación, las cuales son:

¿Cómo favorecer las estrategias didácticas para la inclusión en un modelo de educación virtual, en los estudiantes que enfrentan las BAP en el colegio INAM primaria?

¿Qué hacen en su metodología los profesores de primaria, para atender las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual?

La recogida de datos de esta encuesta permite conocer las categorías educación virtual y las subcategorías: Modalidad virtual, evaluación virtual y el rol docente. Para mayor especificidad de las dimensiones que nos permite conocer esta encuesta véase la siguiente Figura 6.

Figura 6
Encuesta y categorías



Nota: El contenido de la figura muestra información sobre las categorías y subcategorías surgidas en la aplicación de la encuesta estrategias didácticas. Elaboración propia (2022).

Como se indica en la figura 4, una de las herramientas a utilizar para la recogida de información es el escalamiento Likert, desarrollado por Rensis Likert en 1932. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones, sirve para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías. Las afirmaciones que se den en la escala pueden ser favorable positiva o desfavorable negativa. La escala Likert puede ser aplicada de manera *autoadministrada*, donde es respondida por el propio sujeto, la segunda es la entrevista, donde un entrevistador lee las afirmaciones.

Por último, se utilizaron dos escalas Likert para el levantamiento de información en los alumnos de sexto año, donde desde la percepción del alumno se tiene información importante para dar a conocer sobre las estrategias didácticas de educación virtual y acerca de las barreras para el aprendizaje y la participación a las que se enfrentaron en la modalidad virtual.

Escala Likert 1.

Barreras para el aprendizaje y la participación *desde la percepción del alumno virtual*. Se compone de 31 ítems de opción múltiple, pretende recabar información relacionada a identificar las BAP que enfrentan los estudiantes. Se envió a 31 estudiantes. Dentro de esta escala Likert se aborda lo siguiente:

1. Si los alumnos desayunan mientras reciben clases
2. Si cuentan con un lugar específico para trabajar.
3. Los equipos con los que cuentan como cámara y micrófono.
4. La facilidad que tienen para moverse en plataformas educativas utilizadas.
5. Si reciben apoyo de algún adulto para sus trabajos.

6. Si hay supervisión de los padres o algún hermano mayor mientras se encuentran en casa.
7. El nivel de esfuerzo por aprender en línea.
8. Si ven televisión o se encuentran con videojuegos durante las clases.
9. El gusto por trabajar en equipo en clases virtuales.
10. Las motivaciones que tienen en sus clases de educación virtual.
11. Si tienen que trasladarse a otro lugar para recibir sus clases.
12. El cansancio físico durante las clases en línea.
13. El ánimo con el que participan.
14. Los sentimientos que afecten su aprendizaje en línea, tales como; inseguridad, miedo, tristeza, etc.
15. La motivación y confianza que el maestro le brinda a los alumnos.
16. Si el docente le brinda tiempo para ir al baño y agua.

Escala Likert 2.

Debido a la situación de contingencia, gracias al internet se ha facilitado la recolección de datos en la investigación, donde hay una adaptación debido a los tiempos, gran parte de la recolección de datos en pandemia se dio de manera virtual. La escala Likert mide los niveles de actitudes, en cuando al acuerdo o desacuerdo referente a una afirmación, un ítem o una pregunta (Cisneros et al., 2022).

La escala Likert: Estrategias didácticas *desde la percepción del alumno* pretende conocer las estrategias didácticas realizadas por los docentes de educación virtual, está formada por 21 ítems con opción múltiple, fue enviada a un total de 31 alumnos. Por medio de este instrumento se intenta conocer lo siguiente:

1. Si el maestro utiliza recursos digitales para sus clases.
2. Si el maestro hace uso de diferentes plataformas educativas.

3. Que tan atractivas son las clases y si les ayudan a aprender.
4. La motivación que el maestro les da al grupo.
5. Los alumnos exponen en clase.
6. Apoyo docente cuando no se comprende un tema.
7. Tiempo suficiente para el desarrollo de actividades.
8. Tipo de evaluaciones realizadas en la modalidad virtual.

Para mayor especificación de la escala, véase el anexo: 4

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se desarrollan los resultados obtenidos de las encuestas, así como de las escalas Likert, aplicadas a maestros y alumnos respectivamente. De igual forma, en este capítulo se pretende atender a las preguntas de esta investigación que van acordes a cada objetivo planteado en el presente proyecto.

Para fines de tratamiento y análisis de datos, así como para conservar el anonimato de los participantes, se asignó de manera aleatoria una nomenclatura, la cual corresponde a "M" seguida de un número, ejemplo: "M19".

Se indica a continuación la categoría educación igualitaria, con el fin de favorecer las estrategias didácticas para la inclusión en un modelo de educación virtual, con los estudiantes que enfrentan las BAP.

4.1 Categoría educación igualitaria

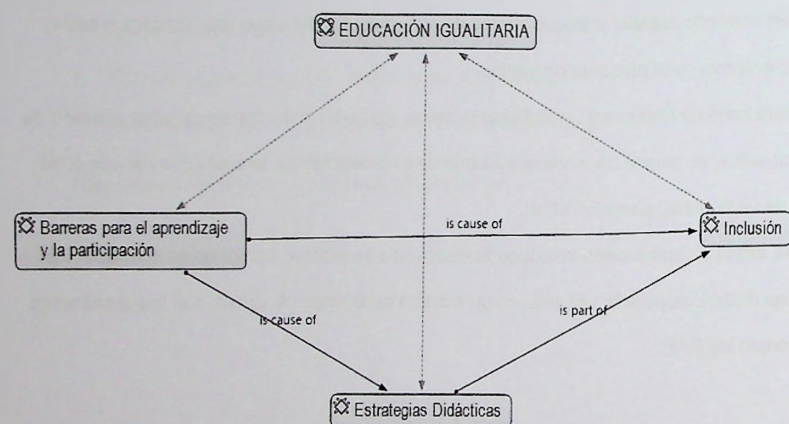
Esta categoría llamada educación igualitaria Blanco (2006) indica que es fundamental que se desarrolle una sociedad, justa, igualitaria, inclusiva y democrática. En el diagnóstico realizado en el capítulo uno, se da a conocer la percepción que tienen los docentes del colegio sobre la inclusión, asimismo las actividades que ellos realizan bajo un enfoque inclusivo.

La educación igualitaria debe abarcar todos los ámbitos de una institución, en este caso de una sociedad educativa, donde se vean involucrados desde los objetivos que tiene el colegio, los componentes, las demandas y ámbitos, hasta los conceptos. Es por esto la importancia de esta categoría, la cual está constituida por: Barreras para el aprendizaje y la participación, inclusión y estrategias didácticas.

Para una mayor explicación de lo mencionado anteriormente se muestra la figura 7.

Figura 7

Categoría educación igualitaria



Nota: La categoría educación igualitaria está conformada por Barreras para el aprendizaje y la participación, inclusión y estrategias didácticas. Elaboración propia (2022).

La categoría educación igualitaria surge debido a las BAP que enfrentaron los alumnos durante la educación virtual, las cuales necesitan ser atendidas bajo un enfoque inclusivo, por medio de estrategias didácticas. En los datos obtenidos de la encuesta BAP aplicada a los maestros, señalaron algunas barreras detectadas en los estudiantes, las cuales se mencionan a continuación en la subcategoría Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

4.1.1 Subcategoría Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Se le ha llamado a esta categoría Barreras para el aprendizaje y la participación, ya que Covarrubias (2019) lo expresa como aquellas dificultades por las que enfrenta el alumno y éstas son impedimento para su acceso, permanencia y su transición, pueden encontrarse en diversos contextos. Las Barreras del aprendizaje y la participación limitan que los estudiantes

lleguen a los aprendizajes que se esperan, lamentablemente las barreras no solamente las encuentra en un centro educativo, ya que son dinámicas, tal como lo expresa el mismo Covarrubias. Estas barreras influyen en todos los aspectos de la persona limitando así que desarrollen sus capacidades.

Cabe considerarse que los maestros argumentaron que durante el trabajo en la modalidad virtual se encontraron con algunas barreras que enfrentaban sus estudiantes, las cuales impedían que los alumnos comprendieran la clase. Respondiendo a la primera pregunta específica de esta investigación: ¿Cuáles son las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual en un colegio particular?, se tienen los siguientes resultados de la encuesta BAP aplicada a maestros.

- "La principal barrera fue el acceso a dispositivos electrónicos y a Internet" (M1 Encuesta BAP).
- "Falta de tecnología o bajo dominio de la misma" (M5 Encuesta BAP).
- "Fallas en los dispositivos, no prendían micro, poca participación" (M19 Encuesta BAP).

Se observa que los docentes coinciden con las barreras relacionadas a la adquisición o dominio de dispositivos electrónicos y a la calidad del internet, esto es mencionado debido a que, al iniciar la contingencia sanitaria, las familias no se encontraban preparadas para llevar clases desde casa a través de una computadora, los estudiantes no sabían manejar los dispositivos electrónicos para sus clases. Pese a que el nivel socioeconómico de las familias de esta escuela es medio alto, muchos no tenían los dispositivos necesarios y una buena conexión para recibir clases de forma repentina. Asimismo, el manejo que los alumnos presentaban acerca de una computadora, no era el suficiente para las plataformas que se requerían en sus clases. En relación a lo mencionado, se encontraron los siguientes datos de la encuesta BAP,

dando respuesta a las barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en sus estudiantes.

- Conexión a Internet para tomar sus clases. Que mandarán evidencias de trabajos algunos niños (M3 Encuesta BAP)
- Falta de tecnología o bajo dominio de la misma (M5 Encuesta BAP)
- Falta de conocimiento para moverse en plataforma (M22 Encuesta BAP)

Al analizar los datos, se observa la importancia de que, en la educación en entornos virtuales, se dominen y manejen los dispositivos a utilizar, así como las plataformas que el alumno requiere para continuar con su aprendizaje, según lo establecido en el Marco de Acción de Dakar (2000) en el aprovechamiento de las tecnologías para un desarrollo integral en los estudiantes, es necesario que se capaciten a los estudiantes de clases virtuales sobre el manejo de dispositivos y plataformas del colegio para trabajar la educación virtual.

Por otra parte, en los resultados de la encuesta BAP encontradas en los estudiantes a distancia, se indicó a la timidez de los alumnos como barreras principales en el trabajo a distancia.

- Los alumnos que usualmente son más tímidos e introvertidos tienen mayor dificultad al participar por medio de plataformas digitales ya que les genera mayores niveles de ansiedad. Por tanto, prefieren no participar. De la misma forma, los alumnos más extrovertidos acaparan más la atención del maestro. (M12 Encuesta BAP)

Los maestros indican que la timidez del alumno afecta también en entornos virtuales, más en tiempos de pandemia, los estudiantes tienen muchas inseguridades acerca de la situación que se vive, y la salud de sus seres queridos. Esto es una barrera para el aprendizaje en los estudiantes, se sienten inseguros, se cohiben y no tienen el ánimo de expresarse. Por

tal razón es necesario que se atienda con prioridad el área motivacional en el alumno de educación virtual, con el fin de que se sienta más seguro en sus participaciones en clase.

Dicho lo anterior, afirma Salamanca (1994) que las barreras de didáctica se encuentran en los programas que deben adaptarse a las necesidades del alumno. Las necesidades que el alumno tiene, como el trabajar con su timidez, ansiedad, e inseguridades, deben ser atendidos primordialmente, con el fin de minimizar o eliminar esas barreras, y que el alumno pueda recibir una educación sin dificultades.

De la misma manera, un grupo de seis maestros identificó a la motivación y empatía de los estudiantes como principales barreras:

- "Falta de empatía en los alumnos, cumplimiento de tareas, la atención" (M4 Encuesta BAP).
- "Barreras en la atención, comunicación, participación, actitud, equipo" (M 16 Encuesta BAP)
- "Niños con poco interés que se desconectan de la clase o padres que no le dan la importancia y los sacan de la clase para salir a algún lugar" (M3 Encuesta BAP).

Los maestros infieren a la falta de empatía y de motivación en los estudiantes de una educación virtual, lo cual afecta en gran medida a que se logren los aprendizajes esperados. Mencionan esto porque posiblemente un modelo virtual tienda a ser más flexible, y dado a que muchos de los alumnos no prenden cámaras, se salen de la clase, o simplemente se conectan, pero no atienden a ella. La empatía que pueden tener los estudiantes virtuales tiende a ser mínima, ya que se sienten alejados al no verse cara a cara con sus compañeros, esto también es causa de desmotivación en los niños, saber que sus amigos de clase se encuentran lejos de ellos. Por tal motivo, como menciona Ruiz (2016) es importante la innovación en la enseñanza en entornos virtuales. Los docentes deben de buscar formas de innovar en sus clases virtuales,

y no solo trasladar la clase presencial a través de una pantalla. Se observa que los niños que no se encuentran motivados no atienden a sus clases al igual que en una clase presencial, debido a esto, es fundamental que los maestros busquen estrategias innovadoras haciendo uso de la amplia gama de internet, con el fin impartir clases con enseñanza motivadora a sus estudiantes, por medio de técnicas y estrategias que capten la atención del alumno.

Otra de las barreras encontradas en la modalidad virtual es que los alumnos no prendían cámaras, lo cual dificultaba el control de los alumnos con los docentes, los maestros (M11, M12, M13 y M15 de la Encuesta BAP) indicaron que el no mantener cámara encendida es un obstáculo del aprendizaje.

- alumnos no se conectaban, no prendían cámaras, se les pedía participación y nada. Se les notificó a papás y no se obtuvo respuesta (M13 Encuesta BAP).
- Algunos alumnos no se sienten cómodos con este método ya que no les gusta prender su cámara ni hablar en el micro. Uno como maestro planea su clase, pero realmente no sabes si el alumno está sentado desde el otro lado realmente poniendo atención o está jugando en casa. Algunos se desesperan porque lo sienten como muy monótono ya que no están acostumbrados a eso (M12 Encuesta BAP)

El tener comunicación con papás para comentar las incidencias de clase debe ser muy puntual, más en tiempos virtuales, sin embargo, el que no se atiende a la solicitud de la maestra puede deberse a que muchos papás no se encontraron en casa con los estudiantes, ya que salen a trabajar, tal como se menciona en: Escala Likert BAP percepciones del alumno. El no mantener la cámara encendida puede ser causa de la misma mala conexión que tienen en casa, tal como se indicó en la principal BAP detectada por parte de los docentes.

Según Morgon y Polack (2015) refieren a las barreras como aquellas que impiden que las personas accedan a una educación igualitaria. Se debe promover en el colectivo escolar

soluciones para motivar a los alumnos a prender su cámara, con la finalidad de que la maestra tenga mayor control de los alumnos que están en su clase, que pueda ver qué están haciendo y cómo lo hacen facilita una educación igualitaria, en otro caso, es difícil apoyar a aquellos alumnos que no se miran a través de una pantalla y de los cuales no hay una interacción.

Otros maestros comentaron que las barreras encontradas son en la comunicación:

- "Barreras en la comunicación, participación, actitud, equipo" (M14 Encuesta BAP).
- "De comunicación" (M15 y M20 Encuesta BAP)
- "Participación activa, debido a que algunos alumnos no logran apropiarse de la clase" (M1 Encuesta BAP).

Los maestros coinciden en la comunicación como una BAP en entornos virtuales, debido a que muchos alumnos no participan de forma oral, se les pregunta algo, se pide su participación, y no hay respuesta alguna, no abre su micrófono y no escriben en los chats de la clase. Relacionando esta información con lo dicho por Villafuerte (2020) el cual señala que el maestro en entornos virtuales, debe ser no solo un facilitador de información, sino un motivador.

Dicho lo anterior, los maestros de educación virtual deben ser motivadores y buscar nuevas formas de provocar la participación en los estudiantes, ya sea de forma oral o escrita, investigar y poner en práctica diferentes metodologías, dinámicas, y actividades que lleven a los alumnos con pocas aportaciones, a que su comunicación sea constante, esto es una forma de trabajar bajo un enfoque inclusivo.

4.1.2 Subcategoría inclusión

Esta categoría llamada inclusión es parte importante en la educación virtual, en esta época de pandemia que todavía se atraviesa, el que se brinde a cada alumno lo que necesita

es trabajar con inclusión, mismo que abre las puertas para que los estudiantes reciban un aprendizaje igualitario. En el instrumento de encuesta BAP, los maestros indicaron actividades que realizan en su metodología para atender las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual:

- "Priorizar aprendizajes, realizar adecuaciones, implementar actividades placenteras y motivar siempre a los alumnos" (M2 Encuesta BAP)
- "Ajustar los contenidos" (M3 Encuesta BAP)
- "Realizar actividades que sean atractivas para ellos. Creatividad" (M3 Encuesta BAP)
- "Ha sido trabajo guiado y con instrucciones claras y precisas" (M20 Encuesta BAP)
- "Adecuaciones a aquellos alumnos que lo requieren" (M4 Encuesta BAP)

La mayoría de los maestros compartió el realizar adecuaciones en las planificaciones de clase, así como los ajustes a los contenidos, esto es necesario para atender a la diversidad, ya que estas permiten ajustes en la metodología y enseñanza, con el fin de lograr los aprendizajes esperados en todos los estudiantes. El trabajar con instrucciones claras y precisas es importante en los entornos virtuales, ya que debido a la separación cara a cara puede confundirse lo que se quiere transmitir, y esto puede provocar otras BAP. Trabajar con inclusión desde entornos virtuales aumenta la motivación y participación de aquellos que se encuentran rezagados.

Dicho lo anterior, como indica la Unesco (1994) es responsabilidad de la escuela que se eduque con éxito a todos los niños, incluyendo a aquellos que tienen alguna discapacidad grave. De esta forma, la maestra prioriza los aprendizajes y realiza ajustes curriculares pertinentes dentro de su planificación.

Sin embargo, muy pocos maestros coincidieron con lo siguiente como actividades que realizan para la inclusión con su grupo de alumnos:

- "Acercamiento con el alumno, solicitar su participación de forma directa, retroalimentación de actividades" (M1 Encuesta BAP).
- "Se mantienen canales abiertos de comunicación, un ambiente de confianza para fomentar que los alumnos que tengan dudas se acerquen a aclarar sus preguntas. Se busca fomentar un ambiente donde exista la participación abierta de todos los alumnos" (M13 Encuesta BAP).
- "Escucharlos, motivarlos, apoyarlos, ser pacientes con ellos, darles palabras de ánimo y siendo empática" (M16 Encuesta BAP).

López (2019) menciona a la educación como un acto de amor, donde se respetan las diferencias de cada individuo. De esta forma los maestros trabajan en un ambiente inclusivo, respetando las diferencias o adversidades a las que se pueda enfrentar cada alumno y motivándolos, siendo pacientes con ellos, reconociendo la situación de pandemia que se vive.

Se observa con los datos recabados que pocos maestros indicaron actividades motivadoras o de acercamiento con los alumnos. La mayoría estuvo de acuerdo con ajustes a los programas, así como a las adecuaciones en su enseñanza o trabajar con los aprendizajes claves. Se infiere que cuando la enseñanza es a través de una computadora, puede sentirse un poco fría, debido a que no existe esa cercanía con los estudiantes, no se miran sus rostros, solo algunos iconos que mandan por los chats en algunas ocasiones, y estos se pueden percibir de forma diferente, por lo tanto, es esencial que los docentes eliminen toda BAP en la comunicación con los estudiantes y que se dé ese acercamiento con los alumnos, reconociendo así sus necesidades y barreras que enfrentan. Los maestros pueden hacer uso de las tecnologías de la información y comunicación para estar en comunicación más directa con el estudiante, asimismo con los padres de familia.

Fortalecer las vías de comunicación en los ambientes virtuales es de suma importancia, trabajar con inclusión requiere vías de comunicación sostenidas, donde el maestro y el alumno estén en contacto, de esta forma, el maestro conoce las necesidades de los alumnos.

La inclusión es tarea de todos, los centros educativos deben estar en comunicación con los padres de familia y conocer la situación de cada alumno, así mismo involucrar a los padres de familia en los aprendizajes de sus hijos, que ellos conozcan las diversas situaciones que requieren fortalecimiento y atención, y en sintonía llegar a acuerdos para el desarrollo integral del alumno.

- "Buscaba más estrategias de motivación por la poca participación que se tenía de los alumnos, variedad recursos para trabajar a distancia" (M22 Encuesta BAP).
- "comunicarme a través de mensaje personal a padres de familia para poder apoyar al estudiante y así sea minimizada la barrera de comunicación" (M6 Encuesta BAP).
- "Se sigue un protocolo donde interviene Psicología, dirección y padres de familia para buscar una solución en favor del alumno" (M10 Encuesta BAP).

El maestro del colegio involucra al área de psicología y de dirección asimismo a los padres de familia, para apoyar en alguna situación particular del alumno. Escribano y Martínez (2013) señalan que inclusión educativa es el derecho que tienen todas las personas de recibir una educación igualitaria. Sin comunicación no hay educación igualitaria, atender esta área es importante para que se dé la inclusión en los grupos escolares con modalidad virtual. Debido a la situación que se vive actualmente, muchos alumnos se encuentran desmotivados y sin ánimo de participar, la tarea del docente, aparte del trabajo metodológico para dar su clase, tiene que buscar la motivación del alumno para su atención y participación en clase.

Según los observado en estos datos, se infiere que se establezca una estrategia de comunicación bien definida en la escuela, donde todo el personal educativo la conozca y lleve a cabo, asimismo que se dé a conocer a los padres de familia, de tal forma que permita una

comunicación bidireccional entre el personal docente y las familias, con el fin de atender múltiples situaciones de carácter académico. De la misma forma, el personal docente del colegio debe tener un programa establecido con fines motivacionales, con tal de atender el área emocional del alumnado que se encuentra trabajando en un entorno virtual.

4.1.3 Subcategoría estrategias didácticas

La categoría estrategias didácticas es parte medular del proyecto de investigación, se pretende dar respuesta a la pregunta general ¿Cómo favorecer las estrategias didácticas para la inclusión en un modelo de educación virtual, en los estudiantes que enfrentan las BAP en el colegio INAM primaria? y ¿qué hacen en su metodología los profesores de primaria, para atender las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual?

Mancilla y Beltrán (2012) indican a las estrategias didácticas como aquella que facilita los contenidos y enseñanzas a los alumnos, para interactuar con los mismos. Dependiendo del tema y de los alumnos, los maestros realizan diferentes estrategias didácticas, con el fin de que los alumnos adquieran un aprendizaje más significativo y que exista esa interacción donde los alumnos se familiaricen con los contenidos académicos. Dentro de los instrumentos que se aplicaron a los maestros, surgen algunas estrategias didácticas que ellos realizaron en la modalidad virtual como las que se muestran a continuación.

4.1.3.1 Subcategoría Comunicación.

Tal como se mencionó en la subcategoría de Barreras para el Aprendizaje y la participación, la comunicación surgió como una BAP detectada en la educación virtual, asimismo es mencionada por algunos docentes como una estrategia para la inclusión, siendo esta una estrategia didáctica utilizada por los maestros en entornos virtuales, a continuación, se indica la forma en que los maestros trabajaron para que se diera la comunicación con los alumnos:

- "Utilizar una ruleta con los nombres de cada alumno para su participación" (M11 Encuestas BAP).
- "Se le incentiva a la participación, sin obligarlos o forzarlos a hablar. En el caso de la lengua extranjera, muchas veces se evita la participación por miedo a equivocarse" (M1 Encuesta estrategias).
- "Le trato de explicar más en detalle lo que tenía que hacer, le hago preguntas de *sí o no* para que él alumno responda algo, y les doy ejemplos. Esto lo hago porque el alumno o no puso atención o le da pena hablar, y de esa manera logro que me responda" (M2 Encuesta estrategias).

En las respuestas de los profesores se encuentra un recurso didáctico y en la segunda y tercera aportación una estrategia didáctica, estas para atender a la comunicación a distancia. Relacionando esta información con Mansilla y Beltrán (2013) las estrategias didácticas que utiliza el maestro, no solamente influyen en la comunicación que pudiera generarse con los estudiantes, sino en el proceso de enseñanza aprendizaje. El tener un procedimiento claro, donde los alumnos no se sientan forzados, sino que se dé la comunicación mediante la incentiviación promueve participaciones espontáneas, el uso de recursos didácticos motiva a los estudiantes a interactuar en clase.

De esta forma, los maestros atienden a la comunicación con sus alumnos en clases virtuales. Según Salgado (2017, como se citó en Villafuerte, 2020) indica que la comunicación transmite emociones, existencia y una expectativa. Dicho esto, cuando en la comunicación se utilizan diferentes formas de llegar a ella, es una estrategia que utiliza el maestro y permitirá conocer a los alumnos, así como estar en contacto con ellos para que los procesos de enseñanza y aprendizaje que se den en la modalidad virtual.

La comunicación es esencial en la enseñanza, el maestro debe buscar por medio de diferentes formas cómo tener información de su alumno:

- "Se le pregunta de forma oral y también por medio del chat. Cuando observo que no quiere ni de esa forma le mando un mensaje personal y lo invité a participar, algunas veces me funciona" (M12 Encuesta BAP).

Durante las clases en línea bajo situaciones pandémicas, existen muchos motivos que causan poca participación en el grupo, tal como fallas en internet, desmotivación, etc., el maestro en entornos virtuales debe agotar estrategias para lograr la interacción de los alumnos, esto con la finalidad que no se queden fuera de recibir educación. La comunicación más allá de que envíe y reciba mensajes, el docente debe ser un mediador entre esta comunicación, y de esa forma lograr una interacción (Giraldo, 2006, como se citó en Zapata, 2015). De los datos recabados referente a la comunicación, dos maestros indicaron lo siguiente:

- "No logré hacerlo" (M14 Encuesta BAP).
- "No use nada pasaron gracias a la escuela" (M6 Encuesta BAP).

Lamentablemente se encontraron respuestas como las mencionadas, aquí debe existir una triangulación en la comunicación, donde intervengan:

1. Escuela (maestros, directivos, personal de apoyo)
2. Padres de familia.
3. Alumno.

Maestros mencionan que pasaron gracias a la escuela, haciendo referencia que el ciclo escolar a distancia, aun cuando el alumno no entregara actividades o no tuviera comunicación, la calificación mínima es seis. En el Diario Oficial de la Federación y en el acuerdo 16/06/2021 establece que, debido a situaciones de contingencia, donde muchos alumnos no cuentan con los recursos para recibir una educación, y que por distintos motivos no tuvieron una comunicación sostenida, el promedio global será 6. Esto considerando que para el próximo ciclo escolar tendrían desde los meses de agosto a noviembre para una recuperación de los aprendizajes esperados del ciclo anterior.

En la práctica docente, se tiene la responsabilidad de buscar las formas y las maneras de que la comunicación se dé, involucrar al alumno y motivarlo a participar, asimismo el entregar sus actividades. Salomon et al., (2015, como se citó en Villafuerte, 2020) indica que la comunicación que es asertiva ante esta crisis de covid-19 provoca que los estudiantes se estimulen en las actividades de clase.

Se encontraron estrategias que algunos maestros utilizaron para la comunicación con los alumnos, hubo dos maestros que se indicó anteriormente que no lograron la comunicación, debido a esta situación y a que la comunicación en algunos casos no fue sostenida se infiere necesario fortalecer las vías de comunicación en entornos virtuales por medio de un plan estratégico, el cual sea conocido por todos los que conforman parte del desarrollo académico del alumno; maestros, familia y escuela. Este plan deberá quedar bien definido para que se cumpla el objetivo de que todos los alumnos tengan comunicación con sus maestros y viceversa. Este plan debe ser elaborado por todo el cuerpo académico, y combatir la barrera de la comunicación por medio de un programa definido, que se promueve sea realizado durante un curso virtual impartido a los docentes de primaria INAM.

4.1.3.2 Subcategoría Motivación.

Los docentes indicaron a la motivación como parte esencial en las estrategias didácticas utilizadas en el modelo a distancia. Si bien es cierto, el tener motivado al alumno permitirá que enfoque su atención a la clase, que sea participativo y realice sus actividades, asimismo adquirirá los aprendizajes que se trabajen. Difícilmente un alumno desmotivado alcanzará las expectativas de algún curso. Los resultados obtenidos en los instrumentos infieren a la motivación como una de las estrategias utilizadas por el cuerpo docente para involucrar a los estudiantes en sus clases. En los resultados obtenidos todos los maestros indicaron diferentes actividades que trabajaron durante el tiempo a distancia, con la finalidad de ser motivación para los estudiantes, en los resultados se indicó lo siguiente:

- "Incentivarlos diariamente, platicando cosas que ellos consideren importantes y relevantes ya que los hace sentirse escuchados y atendidos, por ejemplo, el estar en clase y un niño comenta que se le cayó un diente y que le trajo dinero el ratón, eso representa mucha emoción en ellos y yo trato de hacerlos sentirse felices con la noticia" (M5 Encuesta estrategias).
- Diariamente pregunto ¿cómo están?, ¿cómo se sienten? ¿cómo les fue el día anterior? para generar en ellos confianza y partir de ahí para las dinámicas de clase, además antes de iniciar cualquier tema, primero pregunto qué saben del tema, a manera de lluvia de ideas (M2 Encuesta estrategias).
- "Felicitándolos por sus logros, por su letra, por sus participaciones, ya sea de forma verbal o escrita, tomándolos en cuenta cuando participan y decirles que bien estuvo tu comentario" (M12 Encuesta estrategias).
- "Hablarles con cariño, que ellos sientan que se les quiere, pero también siendo firme y amable al mismo tiempo" (M9 Encuesta BAP).

Los maestros utilizan diferentes estrategias de motivación con los alumnos, en las mencionadas se observa un acercamiento del maestro con el alumno, aun en clases virtuales, donde trabaja con sus emociones aumentado en ellos la seguridad al felicitarlos, e interesarse por su día a día. Es esencial que en clases virtuales se mantenga un acercamiento con el grupo, y esto surge a raíz del interés que el docente tiene con sus alumnos. Minimizar o eliminar la BAP de la desmotivación y falta de interés que puede surgir cuando no se encuentran tan cerca. Dentro de la motivación se encuentra la empatía (Altuna, 2018, como se citó en Villafuerte, 2020) y ésta ayuda a los alumnos a que desarrollen habilidades para superar situaciones.

La empatía debe ser un estilo de vida en los profesores que se encuentran en escenarios pandémicos, donde los fallecimientos, y enfermedades son elevados. El que los

alumnos se sientan que son importantes para sus profesores, y que puedan encontrar en ellos muestras de afecto permite que los alumnos puedan superar diversas situaciones.

Se encontró que los docentes trabajaron con estrategias de motivación para sus alumnos, sin embargo, debido a la barrera encontrada como falta de motivación y al observarse en los datos que los docentes trabajaron con estrategias donde cada docente trabajaba ciertas actividades como animarlos, interesarse por los alumnos, o siendo empático, se considera necesario que para favorecer esta estrategia didáctica y que sea más inclusiva, se tome en consideración la realización de un curso virtual impartido a los docentes del colegio INAM primaria, donde se programe trabajar con un plan para atender el área socioemocional de los estudiantes de primaria baja (primero a tercero) y primaria alta (cuarto a sexto). Donde este programa sea elaborado por el mismo personal docente del colegio y que se lleve a cabo en la institución educativa, donde quede como un programa fijo y con actividades semanales que atiendan el área socioemocional de los estudiantes, tal como se indica en el programa de Unicef (2021) apoyar el área socioemocional; sostener, cuidar, aprender, con el fin de apoyar en la motivación del alumno.

4.1.3.3 Subcategoría Gamificación.

Los maestros que trabajan en modelos virtuales, tienen una amplia gama de actividades y de juegos que pueden realizar mediante la tecnología, sin embargo, los juegos que se realizan en la modalidad virtual deben ser productivos (Deterding, 2011, como se citó en Melo, 2017).

- “Premios tales como elegir a algún juego que ellos quieran en específico de alguna plataforma, dependiendo de su desempeño” (M11 Encuesta estrategia).
- “todo lo que tenga que ver con juegos, dibujar o implementar algún premio al final” (M2 Encuesta estrategias).

- “El trabajo en equipo era por medio de competencias, se utilizó plataformas de juegos y puntajes basados en participación y entrega de evidencias” (M1 Encuesta estrategias).

Los maestros utilizaron la gamificación para llevar sus clases en línea, esto provoca motivación en el alumno, donde Según Picard (2004, como se citó en Melo, 2020) la motivación que se da en los ambientes virtuales mediante el uso de diferentes tecnologías ayuda al alumno a autorregularse. La gamificación está relacionada a la motivación y comunicación que se debe de dar en el aula virtual. Los maestros que utilizan la gamificación como un recurso didáctico en sus clases, provocan en el alumno motivación y enfoque a la clase, así mismo propicia la comunicación. Se observa pues de esta manera cómo se relaciona este dato con los anteriores expuestos: *Comunicación y motivación*.

Durante el trabajo virtual, los maestros recurrieron a diverso material de internet para llevar a cabo sus clases, de una forma más dinámica y atractiva para los alumnos, donde por medio de los juegos relacionaban los temas que se presentaban en clase, de esta forma, la mayoría de los maestros del colegio indicaron que utilizaron diferentes gamificaciones durante el trabajo a distancia, un total de 16 maestros dieron como respuesta que utilizaron gamificaciones para el apoyo en clase, 6 maestros indicaron no haber utilizado gamificaciones.

En los resultados obtenidos de la encuesta, se mencionó lo siguiente:

- “Dejarlos hacer mejoras en sus avatares lo cual los motivaba a seguir jugando” (M10 Encuesta estrategias).

Esto se indica porque en las diferentes plataformas que utilizan en el colegio INAM, cuando los alumnos realizan varias actividades que son correctas, generan puntos que les permiten cambiar sus imágenes de bienvenida, donde cada quien toma un personaje que lo viste y le compra artículos, dependiendo de las ganancias obtenidas en los juegos que realizó.

Moll (2014, como se citó en Melo, 2017) señala que es gamificación a toda educación que se da a través de los juegos. Por esta razón es necesario que los docentes sean pertinentes con los juegos a utilizar para que se tenga un fin educativo.

Cortizo (2011) señala a la gamificación como los videojuegos o actividades lúdicas que se utilizan en la educación a distancia. Un resultado de los maestros en los cuestionarios, respondió a lo siguiente:

- "Siempre busqué que la mayoría de las actividades estuvieran en el marco de lo lúdico" (M9 Encuesta estrategias).

Se puede concluir en este punto que las actividades de clase relacionadas a las gamificaciones, permiten mayor enfoque en los alumnos, los motivan y aumentan las posibilidades de participación, así mismo los juegos diseñados adecuadamente favorecen en el proceso de enseñanza aprendizaje (Moreno et al., 2016). Por esta razón, es necesario que los maestros conozcan por medio de un curso virtual impartido a los docentes de primaria INAM, diferentes gamificaciones que utilizaron en la educación virtual, y que fueron enfocadas a los contenidos de sus clases, asimismo que estas sean compartidas por el personal docente con el fin de conocer diferentes gamificaciones relacionadas a lo académico, de igual forma es necesario que se promueva en los docentes la reflexión y concientización de que la gamificación mal utilizada puede quedar en solo un juego para el alumno sin que sea provechosa para su formación y desarrollo académico.

4.1.3.4 Subcategoría aprendizaje colaborativo.

Anso (2016) señala que los trabajos en equipo permiten a los estudiantes llegar a aprendizajes profundos, ya que se da la interacción entre ellos. Por esta razón se considera que aún en tiempos críticos de pandemia, los trabajos en equipo deben seguir. Esto es más fácil cuando la educación se da en entornos virtuales, ya que permite que los docentes de

alguna forma busquen plataformas amigables, que les permitan hacer grupos de interacción con los alumnos. Dentro de las respuestas encontramos lo siguiente:

- "El compañerismo y motivación entre ellos mismos apoyaron en su estado socioemocional" (M16 Encuesta BAP).
- "Apoyo mutuo para comprender un tema o para expresarse." (M22 Encuesta BAP).

Los docentes señalan que el aprendizaje colaborativo provoca en los alumnos motivación al ver a sus compañeros e interactuar con ellos en un grupo aparte. Se relaciona este dato con la categoría de comunicación y motivación, el que los niños se encuentren en grupos de trabajo permite la motivación entre pares y se expresan sin pena alguna. Se infiere que en los entornos virtuales se debe apartar tiempo de la clase donde puedan apoyarse entre ellos, realizando actividades en equipo. Dicho lo anterior el reunirse en equipo entrelaza amistades y motiva a los alumnos a aprender junto con sus compañeros.

Para Hsu (2002, como se citó en Scagnoli, 2005) la finalidad de las actividades en equipo, es que los estudiantes lleguen a tener un buen aprendizaje, a la vez que dialogan entre ellos. Claro está que como su nombre lo indica el trabajo en equipo para muchos es un *trabajo* ya que por diferentes motivos batallan para integrarse a los grupos, tal es el caso de los alumnos que no quieren trabajar con aquellos con los cuales no son afines. En los resultados de la encuesta, se mencionó lo que hacen los docentes cuando sus alumnos no quieren trabajar en equipo:

- "Hacerles ver que es muy importante saber trabajar en equipo, ya que cuando estén grandes, siempre tendrán que hacerlo" (M15 Encuesta BAP).
- "Preguntas sobre el porqué no quieren trabajar así y que ellos tomen una solución para el problema" (M6 Encuesta BAP).

- “Entro a sus salas en Teams y platico con ellos que es importante el trabajo en equipo ya que se pueden ayudar mutuamente si uno no comprende algo otro le puede ayudar, etc. Y yo les doy puntos extras por trabajar todos en equipos, y eso los motiva” (M2 Encuesta BAP).

Los docentes comentaron lo expuesto, debido a que pese a que están con sus compañeros reunidos de forma virtual, algunos alumnos no quieren trabajar en ese equipo, debido a que no se encuentra su mejor amigo (a), o con quien más coincide, etc. Sin embargo, se observa que los docentes ven la importancia de los trabajos en equipo en medio de la educación virtual y los motivan a trabajar. Señala Leidner y Jarvenpa (1995) que los trabajos en equipo les permiten a los estudiantes formar lazos de amistad, a la vez que se están motivando, por medio de un estímulo – respuesta.

La mayoría de los docentes indicaron que trabajan en equipo, a excepción de una maestra, la cual argumenta lo siguiente:

- “Por lo general el trabajo en niños pequeños (como es mi caso) el trabajo se hace de forma individual” (M5 Encuesta BAP).

La maestra indicó que tiene dificultad al hacer equipos en salas virtuales con niños pequeños. Durante las clases virtuales muchos niños se conectaron sin recibir apoyo de papás, ya que, a la vez los padres tenían que estar en sus trabajos de forma virtual o presencial. Por tal razón el trabajar en equipos, por medio de salas para niños pequeños no fue posible, ellos no podían ingresar a las salas de forma autónoma. Se infiere que debido a esto se debe buscar otras estrategias de interacción entre los mismos compañeros, en los grupos de grados pequeños como lo es primer año y probablemente segundo, tal como dar la oportunidad de platicar entre ellos en el grupo general, sin la necesidad de hacer diversos grupos de trabajo, esto es fundamental ya que, en la interacción con otro grupo de compañeros, los alumnos se motivan escuchando a alguien más, saber que detrás de la pantalla y de la situación difícil que

se ha vivido en pandemia, se encuentran los compañeros del salón de clases, tal vez no se puedan ver presencial, sin embargo, el escucharse entre ellos mismos los motiva en medio de situaciones de caos.

4.1.3.5 Subcategoría Estilos de Aprendizaje.

Durante el trabajo a distancia, los maestros indicaron como estrategia didáctica utilizada, el trabajar con los alumnos conociendo sus estilos de aprendizaje:

- “Tener en consideración los estilos de aprendizaje e inteligencias individuales de los alumnos, tratando de hacer adecuaciones para acomodar a la mayoría del grupo” (M11 Encuesta BAP).

Los estilos de aprendizaje son las formas de aprender de los estudiantes, la cual permite que los alumnos lleguen a un conocimiento (Gentry, como se citó en Gallego, 2003).

Los 22 maestros que respondieron la encuesta, de los 23 que son en el plantel, indicaron que de alguna u otra forma imparten clase utilizando diferentes herramientas y actividades que les permiten poner en práctica los estilos de aprendizaje.

- “Utilicé diversas herramientas para la enseñanza, como visuales, de audio, proyectos en casa.” (M15 Encuesta BAP).
- “Actividades con imágenes y sonidos, que son con las que muestran mayor interés y además son atractivas para ellos.” (M5 Encuesta BAP).
- “Haciendo pausas activas entre los cambios de materias para incentivar el movimiento físico (mediante brain gyms)” (M1 Encuesta BAP).
- “Pausas activas y construcción de proyectos” (M22 Encuesta BAP).

En relación a estos datos, señala Cazau (2004) según la forma de aprender del alumno se le facilita la recepción de información por distintos medios, ya sea visual por medio de

imágenes o figuras, auditivo por medio de audios, y kinestésico en la interacción de su cuerpo en algún movimiento o construcción de proyectos.

- “En la mayoría de las clases la planificación estaba de tal manera que pudiera adaptarse a los distintos estilos de aprendizaje” (M13 Encuesta BAP).
- “Si se le facilitaba lo visual era por medio de imágenes, si se le facilitaba escuchar era por medio de audio, si tenía dificultad al escribir era de forma oral” (M19 Encuesta BAP).

Los maestros conocen la importancia de trabajar desde los estilos de aprendizaje de los estudiantes, y hacer sus clases más enriquecedoras con diferentes materiales que permitan el aprendizaje de los alumnos. Este dato tiene relación con la categoría de gamificación ya que, como recursos digitales, muchos maestros lo utilizan en los diferentes juegos virtuales, incluye sonido, video, imágenes y en algunos casos el movimiento corporal. Con lo mencionado anteriormente en esta categoría de educación igualitaria, se conocen las estrategias didácticas realizadas por los docentes que ejecutan el modelo virtual de INAM, donde se observa el enlace que existen con otros datos, surgiendo así conexión en las diferentes estrategias digitales, mismas que provocan la motivación en el alumno, para que este llegue a los aprendizajes esperados, por medio de diferentes recursos y estrategias.

Se deduce que el tener en consideración los estilos de aprendizaje de cada alumno, no solo genera la inclusión, sino que puede minimizar BAP encontradas en el proceso de enseñanza – aprendizaje de cada estudiante.

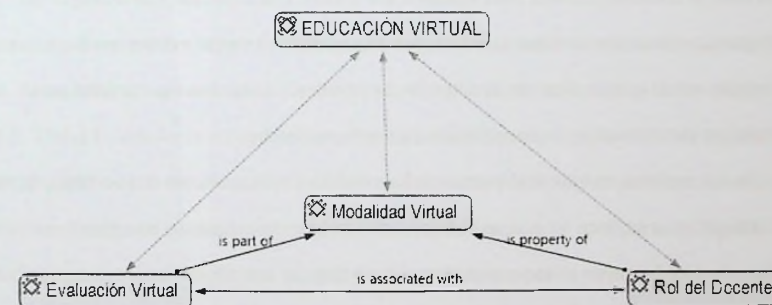
4.2 Categoría Educación Virtual

Esta categoría llamada educación virtual es parte fundamental del proyecto de tesis ya que, la investigación que se está realizando en este proyecto está enfocada precisamente al nombre de esta categoría. La educación virtual que se llevó a cabo en el colegio INAM, trajo

consigo nuevas herramientas digitales para trabajar con los alumnos, mismas que permitieron una enseñanza significativa en el proceso. García (2001, como se citó en Cabero, 2015) señala a la educación virtual como la separación entre el maestro y el alumno, así mismo como el uso de diferentes medios tecnológicos ver figura 8.

Figura 3

Categorías de Educación Virtual



Nota: La figura muestra las subcategorías por las cuales se conforma la educación virtual. Elaboración propia (2022).

4.2.1 Subcategoría Modalidad Virtual

Durante la modalidad virtual los maestros trabajaron con diferentes herramientas que les permitieron la enseñanza en línea. En los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas, todos los maestros coincidieron en que la modalidad de educación virtual trajo variedades de recursos de los cuales echaron mano, para poder impartir la educación a los estudiantes que

se encontraban en otros lugares de la ciudad, incluso en otros estados. En los resultados obtenidos se encontró lo siguiente:

- “La gran variedad de recursos disponibles y el almacenamiento de datos en la nube que permite observar avances de los alumnos casi en tiempo real en algunos de sus trabajos” (M10 Encuesta BAP).

Los docentes señalan que la modalidad virtual les permite almacenar información, esto es muy importante porque crean enlaces entre el cuerpo docente, donde les permite compartir los recursos que utilizan para sus clases, así mismo en la nube pueden almacenar información que les sirve al colectivo docente para ajustar a sus clases. Los maestros que manejan las tecnologías se encuentran fácilmente adaptados a la modalidad virtual y disponen de recursos para trabajar con el grupo, ellos ven la situación de pandemia como una oportunidad para desarrollar en los alumnos nuevas habilidades en esta modalidad.

En los modelos de educación virtual señala Bonilla (2016, como se citó en Melo, 2018) que la finalidad que se tiene es que se trabajen con técnicas de educación en espacios virtuales. De esta forma se observa la pertinencia de trabajar con diferentes recursos que permitan un canal en la enseñanza de los alumnos.

Otros resultados en la encuesta indicaron lo siguiente:

- Muchos recursos que no sabíamos que había y que no usábamos como juegos didácticos en línea. También a algunos alumnos les ayudó mucho esta modalidad. Yo en lo personal tengo un alumno que el departamento de psicología lo dio de alta ya que esta modalidad ayudó mucho a que se controlara en su conducta (M7 Encuesta BAP).

Esto se señala porque la modalidad virtual ha permitido que los docentes exploren las nuevas tecnologías y las adapten a su plan de clase, haciendo su enseñanza más divertida, en los alumnos se despierta el interés y enfocan su atención en los recursos que utiliza el maestro.

Durante el trabajo virtual se trabajó con alumnos que se encontraban bajo seguimiento en el área de psicología, esta modalidad fue de ayuda para muchos de estos alumnos ya que, en medio de la crisis de pandemia los recursos que utilizaron los maestros favoreció en el control de conducta de los alumnos, debido a que fue muy atractivo aprender a través de diferentes recursos tecnológicos. Coincide la información con un estudio de tesis en Costa Rica sobre la virtualidad: “La estrategia de la virtualidad logra eliminar las dificultades que se presentan desde la enseñanza cara a cara” (Odio, 2016, p.36).

- “Los niños de alguna manera aprendieron nuevas modalidades y se volvieron más independientes (M2 Encuesta estrategias)”

Los espacios virtuales no deben ser inertes, sino que deben propiciar al movimiento ya que, de esta forma se conduce al interés del alumno (Pérez, 2013, como se citó en Melo, 2018). Dicho lo anterior la modalidad virtual durante la pandemia sacó lo mejor de los maestros para que impartieran sus clases, se recurrió a las diferentes tecnologías para una enseñanza a distancia, donde con los diversos recursos utilizados se favoreció a gran parte de la población estudiantil, provocando en ellos el interés, y la independencia por manejarse en la modalidad a distancia. Por tal razón es importante el diseño de un curso virtual por razones de contingencia, enfocado a los docentes de primaria del colegio INAM, donde conozcan estrategias virtuales para minimizar las BAP que se enfrentan en un modelo de educación virtual.

4.2.2 Subcategoría Evaluación Virtual

Durante el trabajo a distancia, los maestros indicaron que las evaluaciones fueron distintas a lo presencial, de tal forma que tuvieron diversas actividades para evaluar a los alumnos. Los resultados en las encuestas indicaron que los 22 maestros utilizaron distintas formas de evaluación a distancia. Un docente indicó lo siguiente:

- "Presentaciones, ejercicios de escritura y redacción de textos, evaluación por medio de cuestionarios como forms" (M1 Encuesta estrategia).
- "Adecuaciones con alumnos que presentaron NEE, algunos dibujaban, otras evaluaciones eran presentadas en power point y de forma oral, cuestionarios" (M22 Encuesta estrategias).
- "Observar a los niños diario, registrar sus participaciones, cumplimiento de tareas y exámenes trimestrales" (M9 Encuesta estrategias).

Los docentes encuestados indican diferentes estrategias y recursos utilizados en línea para evaluar a los alumnos. Esto se relaciona a los datos de estrategias didácticas, ya que se observa la búsqueda de recursos y variedad de material que el maestro utiliza para evaluar. La información recogida de los participantes, tiene relación con un estudio de tesis que se hizo en México sobre la evaluación en los entornos virtuales, donde se indica que los programas escolares en esta modalidad deben tener claros los objetivos de la evaluación, ya que, definidos tales objetivos, los recursos y estrategias para evaluar son de fácil elaboración (Cáceres, 2009, p. 85).

Otro docente indicó lo siguiente:

- "Dependiendo de cada NEE, algunos eran de forma oral, otros presentaban algún proyecto o exposición, seleccionaba ciertos temas para no abrumar de contenidos, trataba de vincular exámenes, mapas mentales, etc." (M22 Encuesta estrategias).

El maestro infiere esto porque en su grupo a distancia, se presentan casos de niños con necesidades educativas especiales, y los tiene que atender al igual que al resto del grupo. Este dato tiene relación con la categoría de inclusión, donde el maestro trabaja con todos los alumnos, considerando sus necesidades educativas especiales que se presentan en el grupo, una vez identificada estas necesidades, minimiza las BAP o las elimina, utilizando estrategias

que favorecen el desarrollo del aprendizaje de los alumnos con NEE, tomando en cuenta otras formas de evaluar su aprendizaje. Se debe evaluar a los estudiantes bajo un pensamiento de inclusión, más cuando se trabaja de forma a distancia, donde difícilmente se observa a los estudiantes, y menos se sabe de las situaciones reales a las que se enfrentan en casa. Es importante precisar que los docentes deben tener conocimiento acerca de algunas discapacidades que se pueden presentar con sus alumnos en los grupos, y las estrategias de atención a estas discapacidades. Para mayor conocimiento de este punto se indica como un tema a tratar dentro de la propuesta del curso virtual.

4.2.3 Subcategoría Rol del Docente

Según Cabero y Barroso (2015) el maestro virtual es un facilitador de la enseñanza y se encarga de evaluar las herramientas más pertinentes para el trabajo con sus grupos. Dado que la educación virtual necesita de herramientas digitales que faciliten la enseñanza, el maestro es el mediador y quien se encarga de buscar los mejores mecanismos y los más viables para formar canales de comunicación, donde los alumnos puedan recibir la enseñanza, y a la vez utilizar las estrategias digitales pertinentes para su aprendizaje. El maestro virtual debe caracterizarse además de la innovación y manejo de la tecnología como un ser flexible y empático.

En los resultados de la encuesta, 10 docentes señalan que un maestro virtual debe tener habilidades tecnológicas y a la vez debe ser empático, 1 docente comentó que debe desarrollar herramientas tecnológicas y 11 maestros se enfocaron en sus respuestas a docentes formadores, creativos, empáticos, y resilientes.

- "la principal actitud es la de servicio, resiliencia, empatía y conocimientos tecnológicos en la actualidad para poder apoyar a los estudiantes en la educación a distancia a través de las distintas plataformas de comunicación" (M6 Encuesta BAP).

Los maestros indicaron esto porque los roles del docente virtual y del docente presencial son diferentes, cuando se trabaja en la educación virtual de cierto modo se tiene que enfocar con mayor atención en todos los detalles, hasta en los más mínimos, y una actitud de empatía permitirá comprender al alumno. El tono de voz de los alumnos o el modo de hablar pueden ser indicadores de diversos estados emocionales, a la vez los emojis utilizados durante las clases, etc., nos hablan de sus sentimientos, por esta razón, el docente de educación virtual debe sensibilizarse para que sus sentidos estén en alerta y detectar situaciones que obstaculizan el aprendizaje con sus alumnos. Los roles del docente en esta modalidad van más allá de una adecuación para los alumnos que enfrentan alguna barrera, trabaja el área socioemocional de su grupo, es flexible, empático, creativo y con un sinfín de cualidades.

Otros de los resultados en la encuesta indicaron que las competencias necesarias en un profesor para minimizar las barreras del aprendizaje y la participación, o bien para eliminarlas son las siguientes:

- "Habilidades de comunicación, inteligencia socioemocional, conocimientos de uso de Tics" (M13 Encuesta BAP).
- "Creatividad, entusiasmo, interés por ellos" (M3 Encuesta BAP).

Estos datos se encuentran estrechamente relacionados a los códigos de *estrategias didácticas, comunicación, y motivación*. Villafuerte (2020) infiere que el docente virtual en un tiempo de pandemia como la que se vive en la actualidad, debe ser un motivador, sensible, cariñoso y empático. Tal como han arrojado los resultados del proyecto, para minimizar barreras del aprendizaje y la participación en modelos virtuales el docente debe mostrarse con las cualidades descritas en este código. Se encontró una tesis de maestría con el estudio de los roles del docente en línea, donde en relación a estos datos se hace referencia lo siguiente: "Facilitar el conocimiento hacerlo más digerible para el alumno, mandarle datos, mapas, estar

en comunicación constante te lleva al éxito" (Rosas, 2015, p.87). Asimismo, la importancia de la flexibilidad y empatía del docente en entornos virtuales.

Un maestro mencionó a la tecnología como habilidad fundamental a desarrollarse en los docentes a distancia.

- "La tecnología, primero que nada, ya que en ese momento y ahorita en la actualidad nuestras clases giran 100% en internet y diferentes plataformas" (M12 Encuesta BAP).

Otro de los roles del docente de educación virtual es manejar y dominar las diferentes herramientas tecnológicas, con el fin de que se dé la enseñanza aprendizaje con los estudiantes, hacer las clases más dinámicas y utilizar diferentes herramientas tecnológicas para su desarrollo. Los docentes indican lo siguiente por la razón de que el manejo y dominio de las tecnologías, es indispensable cuando se trabaja en clases con entornos virtuales. Este dato se encuentra en relación con otro estudio sobre los roles del docente en línea, donde se indica lo siguiente: "Utilizar diferentes vías para llegar al alumno, correo, chat, Skype", indicando que si no se comunica se pierde y ese no es el objetivo (Rosas, 2015, p.87). Por lo tanto, el maestro que imparte clases en línea debe de conocer el uso y manejo de las tecnologías de la información y comunicación.

El docente virtual es quien da la dirección en los procesos de aprendizaje, y funge como un guía y facilitador de la enseñanza Valverde y Garrido (2012, como se citó en Melo, 2017).

Dicho las anteriores respuestas de las encuestas analizadas, se conocieron las estrategias didácticas que se llevaron a cabo en la modalidad virtual con los docentes de la escuela primaria INAM.

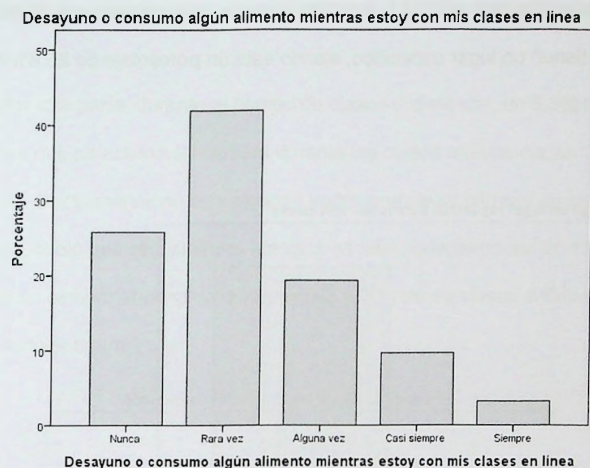
4.3 Resultados de Escalas Likert

A continuación, se obtienen los resultados de la metodología cuantitativa, donde se pretende conocer las percepciones de los estudiantes respecto a las estrategias didácticas utilizadas por sus profesores en la modalidad a distancia, de la misma manera conocer la percepción del alumnado referente a las barreras del aprendizaje y la participación que se enfrentan en esta modalidad. Estos resultados fueron arrojados por la escala Likert que se aplicó a los alumnos.

4.3.1 Percepción del alumno en relación a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Los primeros informes que se presentan son los relacionados a la escala BAP, mismas que respondieron los 31 alumnos que corresponden a los grupos de sexto año de la escuela primaria donde se lleva a cabo el proyecto. Para su interpretación se utilizó el programa SPSS. Los criterios expuestos en las escalas para elección de posibles respuestas de los alumnos, se presentaron de la siguiente manera: *Nunca, rara vez, alguna vez, casi siempre y siempre*.

En primer lugar, se señala la respuesta de los alumnos respecto al momento en el cual desayunan durante las clases virtuales. Del total de alumnos encuestados en sexto año, el 25.8% de los estudiantes indicó que nunca desayuna mientras el maestro se encuentra dando la clase en línea, un 41.9% de los alumnos que respondieron la encuesta indicó que rara vez desayuna en sus clases, el 19.4% de los alumnos mencionó que algunas veces desayuna mientras recibe la enseñanza de su profesor, el 9.7% señaló que casi siempre desayuna en el momento que recibe las clases en línea, y un 3.2% indicó que nunca desayuna cuando el maestro imparte las clases a distancia. Las cifras de los alumnos que desayunan algunas veces en clase es alta, casi el 10% señaló que casi siempre lo hace. Para mayor información ver figura 9.

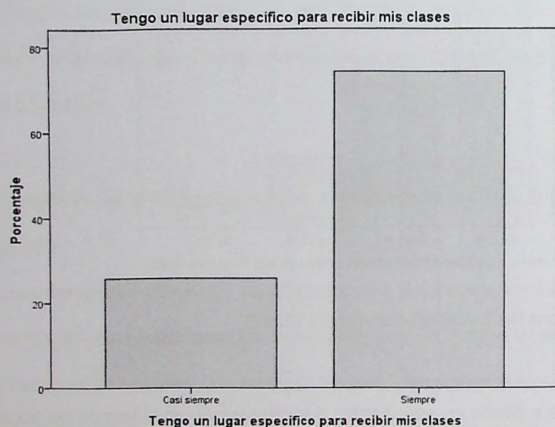


Nota: Figura 9. Escala Likert BAP. Elaboración propia (2022).

Se tienen cifras altas donde los estudiantes que desayunan en el tiempo de clase, pierden enfoque y concentración en el aprendizaje virtual, probablemente el desayunar en clase sea un factor por el cual ese porcentaje de alumnos no participe, y tampoco abra su cámara. Pese a que la modalidad virtual puede ser un poco flexible, se requiere comunicación con los padres para que los hábitos de levantarse temprano, desayunar a tiempo y alistarse para ir a clases, siga aun en la modalidad virtual. Esto para que los estudiantes se enfoquen a la clase y haya participación, así como encendido de cámaras. Por lo tanto, el desayunar en tiempos de clase resta participación al alumno, y la comunicación se pierde.

Por otra parte, algunos alumnos mostraron información relevante en relación a un lugar específico para recibir sus clases. Durante las clases virtuales por contingencia, los alumnos de sexto año respondieron la escala Likert de barreras del aprendizaje y la participación, dando como resultado los siguientes porcentajes, en cuanto al ítem relacionado a un lugar específico para recibir sus clases en línea. El 74.2% reportó que sí tiene un lugar específico para recibir

sus clases a distancia, mientras que más de una cuarta parte del total de alumnos de sexto año refirió que casi siempre tienen un lugar específico, siendo este un porcentaje de 25.8% del total de estudiantes, ver fig. 10.

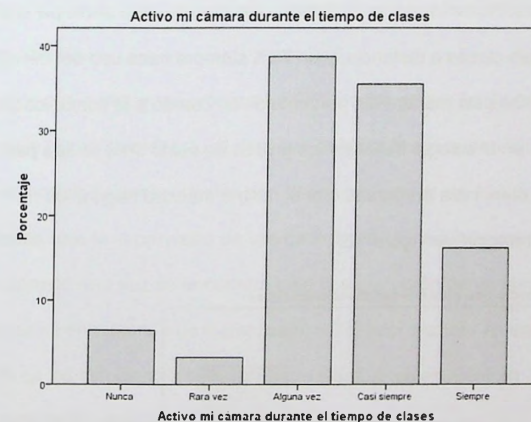


Nota: Figura 10. Escala Likert BAP. Elaboración propia (2022)

El hablar del 25.8% de alumnos que *casi siempre* tienen un lugar específico para sus clases, nos habla de una cuarta parte del grupo, donde el no estar fijo en un lugar les afecta en la modalidad virtual, los distractores pueden ser muchos, la televisión, el ruido, la ambientación. Los estudiantes deben tener un lugar fijo, donde pueda acceder rápidamente a sus materiales escolares, así mismo saber que ese lugar donde se encuentra es para trabajar. Es necesario hacer del conocimiento de los padres que, en la modalidad virtual, se atienda a la ubicación del alumno como una prioridad, que no solamente sea un lugar organizado, sino que se convierta en el área de trabajo del alumno, tal como en clases presenciales, los estudiantes tienen su propio lugar (a menos que la maestra los cambie con frecuencia), que los alumnos conozcan

que es parte de una educación virtual, tener una ubicación específica, esto permite rutinas y hábitos.

Por otra parte, durante el tiempo de clases a distancia, un 6.5% de los estudiantes refirieron a que no activan su cámara durante las clases a distancia, un 3.2% rara vez activa la cámara, el 38.7% mencionó que algunas veces prende su cámara en clases a distancia, y un 35.5% respondió que casi siempre activa la cámara, quedando así 16.1% que son los que sí mantiene su cámara encendida durante todo el tiempo de clases a distancia. Para mayor información ver figura 11.

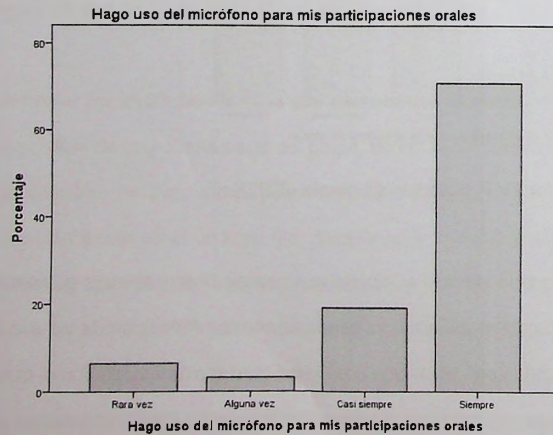


Nota: Figura 11. Escala Likert BAP. Elaboración propia (2022)

Los porcentajes correspondientes a: *alguna vez*, *casi siempre* y *siempre* activan su cámara durante el tiempo de clase son altos, se contrasta con la información de las encuestas aplicadas a los maestros, donde se señaló que una de las barreras detectadas en el trabajo a distancia, es que los alumnos no prenden su cámara. Posiblemente, los estudiantes en clases virtuales, no vean el encendido de cámaras como algo importante, sin embargo, el maestro puede ser de mayor apoyo cuando los alumnos mantienen cámara encendida, ya que puede

guiarlo con mayor facilidad, observar si está trabajando, si tiene alguna dificultad, animarlo a participar, etc. Asimismo, el alumno con cámara encendida tratará de comportarse adecuadamente, seguir instrucciones, permanecer en clase porque sabe que el docente lo está observando. Por tal razón es fundamental la comunicación con las familias, y que en relación a este punto se dé a conocer la importancia de la cámara encendida durante el tiempo de clase.

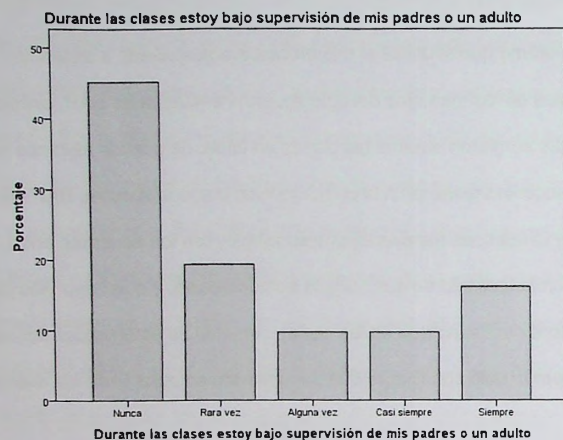
Por consiguiente, del total de estudiantes quienes se les aplicó escala Likert BAP, indicaron que un 6.5% rara vez hacen uso del micrófono para participar de forma oral durante las clases a distancia, así mismo, un 3.2% de la población señaló que algunas veces utiliza el micrófono para participar, el 19.4% de la población señaló que casi siempre participa usa el micrófono para participar en las clases a distancia, y un 71% siempre hace uso del micrófono para participar de forma oral. De esta manera los porcentajes en cuanto a la comunicación que se solicita en clases virtuales en el colegio INAM en los grupos de sexto año, ya sea para participación espontáneas, o bien, para preguntas que el mismo maestro haga a los estudiantes. Para mayor información ver figura 12.



Nota: Figura 12. Escala Likert BAP. Elaboración propia (2022)

Una cifra muy alta afirmó que sí utiliza el micrófono para sus clases a distancia, considerando las respuestas de los maestros del colegio, en la encuesta de BAP, encontramos que una de las barreras que surgieron durante las clases en línea, es que los alumnos no participan, más de cinco docentes refirieron a la comunicación como una de las BAP en la educación a distancia. Por lo tanto, es necesario, que se fortalezcan los acuerdos entre escuela, padres e hijos, con la finalidad de que surja la comunicación, y que haya vías para la enseñanza aprendizaje. Será necesario que en las clases virtuales se establezcan normas para las clases en línea, y el alumno esté consciente que aun estando en casa tiene los mismos roles de alumno.

Por otra parte, en el programa SPSS donde se analizó la escala BAP, los estudiantes refirieron lo siguiente respecto al ítem que habla sobre la supervisión de padres de familia o un adulto durante las clases virtuales por pandemia, donde un 45.2% del alumnado indicó no encontrarse bajo la supervisión de sus padres o de un adulto para recibir sus clases, el 19.4% de la población rara vez se encuentra bajo la supervisión de un familiar o un adulto, un 9.7% alguna vez se encuentra bajo supervisión, 9.7% casi siempre se encuentra bajo supervisión, y el 16.1% de los estudiantes señalaron que siempre se encuentran bajo la supervisión de un adulto para recibir sus clases en línea, ver figura 13.



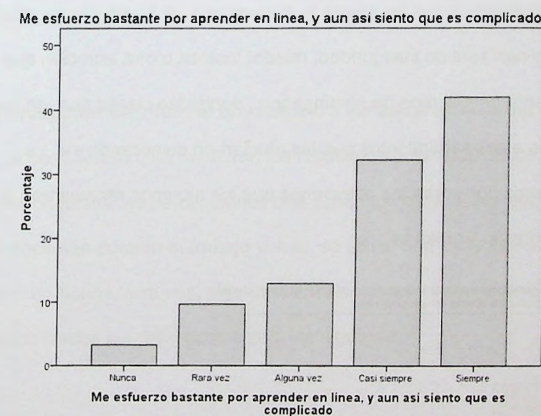
Nota: Figura 13. Escala Likert BAP. Elaboración propia (2022)

La cantidad de alumnos que indicaron no encontrarse bajo supervisión de algún adulto, cuando recibe clases virtuales es muy alta, cifra que afecta a la calidad de la enseñanza y aprendizaje, por la razón de que el alumno que se encuentra sin supervisión, sencillamente puede no entrar a clases, y no cumplir con los roles del alumno, no comunicarse y no encender su cámara, así mismo no realiza las actividades indicadas por la maestra. Son pocos los alumnos independientes en el uso de plataforma, tal como lo indicaron los maestros en la encuesta de estrategias didácticas, donde señalan que los grupos de grados pequeños no pueden hacer equipos de trabajo virtuales, porque necesitan de la ayuda para ingresar a plataforma, como no pueden solos, probablemente algún adulto que se encuentre en casa esté trabajando a distancia, o bien, no se encuentre.

Dicho lo anterior, será responsabilidad de la escuela indagar sobre los hogares que el alumno se queda sin supervisión, con la finalidad de establecer una comunicación más directa y efectiva para dar seguimiento a los estudiantes, los niños en clases virtuales necesitan la

supervisión de un adulto, que lo guíe en los momentos de dificultad, también que sea autoridad en casa, con el fin de que los educandos se involucren en sus actividades y cumplan con sus roles de estudiante.

Por otra parte, en relación a que pese al esfuerzo en clase los alumnos sienten no aprender, un 3.2% de la población estudiantil mencionó que no se les hace complicado aprender en esta modalidad, un 9.7% marcan que raras veces enfrentan dificultad en aprender en línea aun con el esfuerzo que hacen, el 12.9% de los estudiantes señalaron que algunas veces enfrentan dificultad, el 32.3% de los alumnos de sexto año refieren a que casi siempre sienten que es complicado aprender en esta modalidad pese a su esfuerzo, y un 41.9% indicaron que para ellos siempre es complicado el aprender en clases virtuales. Ver figura 1.

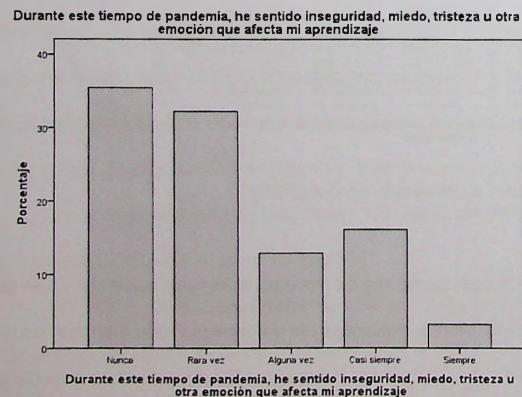


Nota: Figura 14. Escala Likert BAP. Elaboración propia (2022)

Los alumnos indicaron que casi siempre y siempre se esfuerzan bastante y aun así se les complica el aprender a distancia, siendo estos dos los porcentajes más altos de respuesta. Por lo tanto, los roles del maestro virtual deben ser no solamente con actitud de servicio y empatía, sino que, como se mencionó también en la encuesta de estrategias, debe dotarse

de habilidades de comunicación, tener inteligencia socioemocional con el fin de que conozca las situaciones emocionales por las que pasa el grupo y actuar, asimismo debe tener creatividad en sus clases, entusiasmo e interés por ellos, y, sobre todo, tener un buen manejo de las tecnologías.

Además, en relación a los sentimientos o emociones de inseguridad, miedo, tristeza que enfrentaron durante la pandemia y consideran que afectó su aprendizaje, la población de alumnos de sexto año dio como resultado lo siguiente; 35.5% de los estudiantes indicaron que nunca han sentido inseguridad, miedo, tristeza u otra emoción que les perjudique para su aprendizaje durante el tiempo de pandemia, un 32.3% indican que raras veces se han sentido dichas emociones como para afectar su aprendizaje, un 12.9% señalaron que algunas veces han atravesado por esos sentimientos que les afecta su aprendizaje, el 16.1% de los alumnos señalaron que casi siempre han sentido inseguridad, miedo, tristeza u otra emoción que le ha afectado para aprender durante este tiempo de contingencia, donde las clases son en línea, y un 3.2% siempre han sentido estos sentimientos que les afectan en su aprendizaje. La siguiente figura muestra información sobre las emociones que los alumnos atravesaron durante pandemia y afectó su aprendizaje. Ver figura 15.



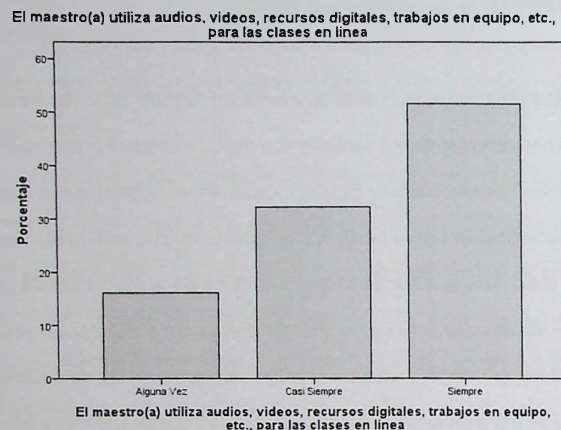
Nota: Figura 15. Escala Likert BAP. Elaboración propia (2022)

Las cifras de: Algunas veces y casi siempre, apuntan a un 12 y un 16%, donde se considera que los alumnos han atravesado por sentimientos que afectan su aprendizaje en pandemia, los niños deben ser felices y disfrutar de una estabilidad emocional, sin embargo, la contingencia ha venido a cambiar la dinámica familiar, hay familias que no solamente han pasado por situaciones de covid, sino que han perdido a miembros de la misma familia por el virus, la salud emocional de los estudiantes es algo que también se debe trabajar en pandemia. Por lo tanto, se debe considerar primordial atender a la salud emocional de los estudiantes en pandemia, con el fin de que se logre un aprendizaje, difícilmente se puede enseñar y aprender letras cuando el corazón está roto.

4.3.2 Percepción del alumno en relación a las estrategias didácticas en modalidad virtual

A continuación, se muestran los resultados obtenidos de los 31 alumnos de sexto año, donde se observan las percepciones que tienen los estudiantes sobre las estrategias utilizadas por los docentes durante el trabajo virtual, se utilizó una escala Likert llamada estrategias, con los criterios: Nunca, rara vez, alguna vez, casi siempre y siempre. El programa SPSS donde fueron analizados los resultados arrojó lo siguiente:

En relación a los recursos que el maestro utilizó durante la modalidad virtual, se obtuvo que 16.1% mostró que alguna vez el maestro utiliza videos, recursos digitales, trabajos en equipo, etc., para las clases en línea, asimismo un 32.3% indicaron que el docente casi siempre utiliza estos tipos de recursos en sus clases, y el 51.6% mencionaron que el maestro siempre utiliza las herramientas mencionadas en clases virtuales. Para mayor información ver figura 16.

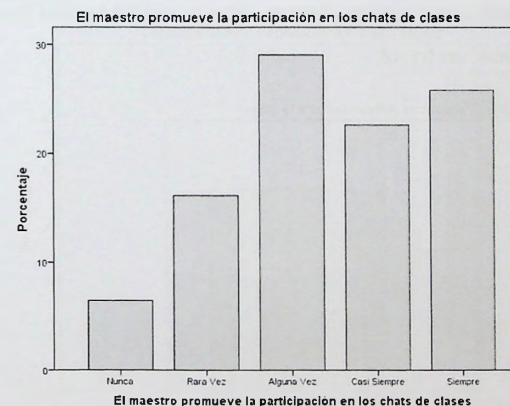


Nota: Figura 16. Escala Likert estrategias. Elaboración propia (2022)

Los porcentajes obtenidos por los estudiantes concuerdan con los datos de los maestros, donde indicaron que para favorecer los estilos de aprendizaje utilizan varios recursos como imágenes, videos, audios, etc., así mismo se mostró en el código de aprendizaje colaborativo la importancia de que los niños trabajen en grupos. Se infiere que los maestros que imparten clases virtuales deben conocer las diferentes estrategias y herramientas a utilizar en las clases en línea; plataformas, recursos, videos, audios, etc., con el fin de proporcionar un aprendizaje significativo en los estudiantes, y despertar el entusiasmo de permanecer en las clases en línea. Por tal razón, se debe procurar la capacitación docente en relación a las herramientas digitales para trabajar en modalidades virtuales.

Por otro lado, y en relación al ítem de que el maestro promueve las participaciones en los chats de la clase virtual, se obtuvo la siguiente información desde el punto de vista del estudiante. Con un 6.5% de los estudiantes señalaron que el maestro nunca promueve las participaciones en los chats de clases, un 16.1% de los alumnos señaló que el docente rara

vez promueve entre los estudiantes las participaciones en el chat, el 29% de la población indicó que algunas veces el profesor promueve en sus alumnos la participación en el chat de clase, el 22% indicó que el maestro casi siempre promueve la participación en los chats de clase, y una cuarta parte, con un 25.8% mostró que el maestro siempre promueve en los alumnos las participaciones en los chats de las clases a distancia. Se observa que los porcentajes se encuentran muy parejos a partir en los criterios alguna vez, casi siempre y siempre. Para mayor información ver figura 17.

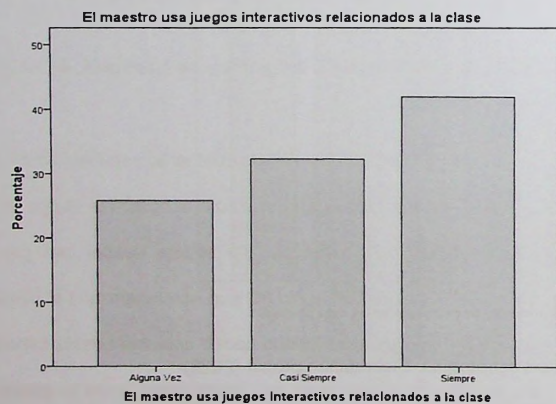


Nota: Figura 17. Escala Likert estrategias. Elaboración propia (2022)

Se infiere que, pese a que los porcentajes son un poco más favorables a partir de que sí se promueve la participación en los chats, el criterio de rara vez sigue siendo alto, por tal razón es necesario que el maestro de entornos virtuales sea un generador de comunicación, que busque diferentes formas y estrategias para llegar a sus alumnos. Es fundamental que el maestro que observe la falta de participación de algún alumno, busque la comunicación recíproca, considerando entablar vías de comunicación con las familias de los estudiantes, con la finalidad de que el alumno de clases virtuales alcance los aprendizajes que se esperan lograr

durante el ciclo escolar. En este punto, es esencial llevar al docente virtual hacia la reflexión sobre la importancia de una comunicación efectiva con todos los estudiantes y familias.

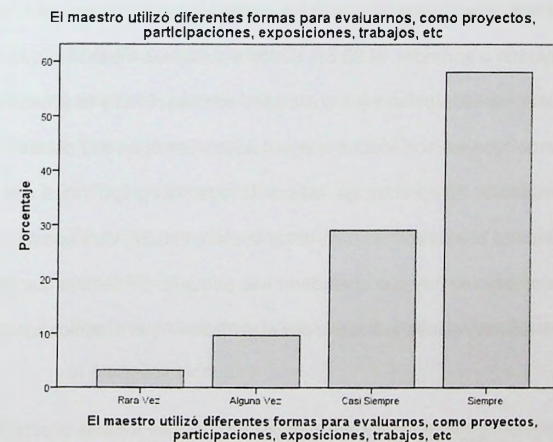
Acerca del ítem de que si el maestro utiliza juegos interactivos relacionados a las clases, se arrojaron los siguientes resultados: Un porcentaje del 25.8% indicaron que algunas veces el maestro utiliza juegos interactivos relaciones con las clases a distancia, el 32.3% indicaron que casi siempre el docente utiliza juegos interactivos relacionados a la clase, y el 41.9% de los resultados mostraron que el maestro siempre utiliza juegos interactivos que se encuentran relacionados a la clase, ver fig. 18.



Nota: Figura 18. Escala Likert estrategias. Elaboración propia (2022)

En relación a los resultados obtenidos, se infiere que la gamificación corresponde a las estrategias que todo docente debe de utilizar en sus clases virtuales, este recurso genera en los alumnos motivación por la clase, concentración y enfoque, es una manera de aprender por medio del juego. Es fundamental que el docente de clases virtuales identifique y planifique qué gamificaciones son de aprendizaje y se relaciona con los contenidos de su clase, para poder utilizarlos en su práctica educativa, teniendo así mayor éxito en el logro de aprendizajes.

Por otra parte, siguiendo con los análisis de datos arrojados por el programa, en el ítem; *el maestro utilizó diferentes formas para evaluarnos, como proyectos, participaciones, exposiciones, trabajos, etc.* Los resultados obtenidos indicaron que un 3.2% de la población refiere a que el maestro rara vez utiliza diferentes formas para evaluar a los alumnos, tal como proyectos, participaciones, exposiciones, trabajos, etc., un 9.7% dijo que algunas veces utiliza diferentes estrategias para evaluarlos, el 29% destacó que casi siempre las utiliza, el 58.1% señaló que el maestro siempre utiliza diferentes formas para evaluarlos. Ver fig. 19.

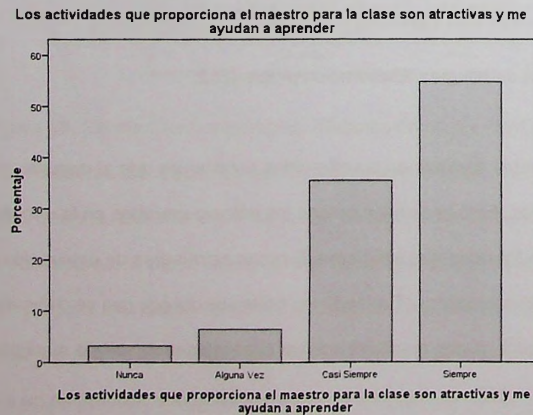


Nota: Figura 19. Escala Likert estrategias. Elaboración propia (2022)

Más de la mitad del grupo coincide en las diferentes estrategias que el maestro virtual utilizó con ellos para evaluarlos. Esto tiene relación con los datos generados en la encuesta de Estrategias didácticas, donde los docentes señalaron diversas estrategias de evaluación que utilizan en clases virtuales con sus grupos. Teniendo los objetivos del por qué se debe evaluar cierto contenido, tema, etc., será mucho más fácil realizar diferentes recursos de medición y se conocerán los pertinentes para aplicar a los alumnos.

Dicho lo anterior, se deduce que el maestro de clases virtuales debe ser más inclusivo y creativo en cuanto a la elaboración de recursos para evaluar, buscando así diferentes estrategias y herramientas de evaluación que incluya a todos los alumnos, ya que el realizar un examen en línea no siempre será lo más adecuado para todos.

Por último, en el ítem; *las actividades que proporciona el maestro para la clase, son atractivas y me ayudan a aprender*, los resultados obtenidos fueron los siguientes, un 3.2% de los alumnos de sexto año consideran que las actividades que proporciona el maestro nunca son atractivas y que nunca le ayudan a aprender, el 6.5% de los alumnos comenta que algunas veces son atractivas y le ayudan a aprender, el 35.5% de los estudiantes mostraron que casi siempre las actividades que el maestro utiliza para sus clases son atractivas y le ayudan a aprender, y el 54.8% refirieron que las actividades que el maestro utiliza en sus clases, siempre son atractivas y ayudan en su aprendizaje. Más de la mitad del grupo indicó que las actividades que el docente utiliza son atractivas para llevar la clase virtual y que además le proporcionan un aprendizaje, también hay que considerar ese pequeño porcentaje que indicó que nunca le son atractivas las actividades indicadas por el profesor y que tampoco ayudan en su aprendizaje. Ver fig. 20.



Nota: Figura 20. Escala Likert estrategias. Elaboración propia (2022)

Dicho lo anterior, se infiere que el maestro debe tener una comunicación más directa con los alumnos, conocerlos, saber cuáles son sus intereses y por qué no son atractivas las clases para ese grupo de alumnos. El maestro de clases virtuales debe tener despiertos sus sentidos para percibir el estado emocional del grupo, probablemente esa pequeña parte que indicó que nunca son atractivas las actividades del maestro, esté pasando por situaciones difíciles en casa durante la pandemia, por eso es importante fortalecer la triangulación de la comunicación: Escuela-padres-alumno.

Con los resultados obtenidos en las escalas Likert, desde el punto de vista de los estudiantes, se observa acentuación en algunas BAP como lo son:

- Falta de supervisión de un adulto durante sus clases virtuales.
- Dificultad para aprender en clases virtuales, pese al esfuerzo que realizan como estudiantes.
- Sentimientos de inseguridad, miedo, tristeza que afecta su aprendizaje durante la modalidad virtual.

Dicho lo anterior se propone el diseño de un curso virtual dirigido a los docentes de la escuela primaria INAM, para fortalecer las estrategias didácticas en un modelo de educación virtual.

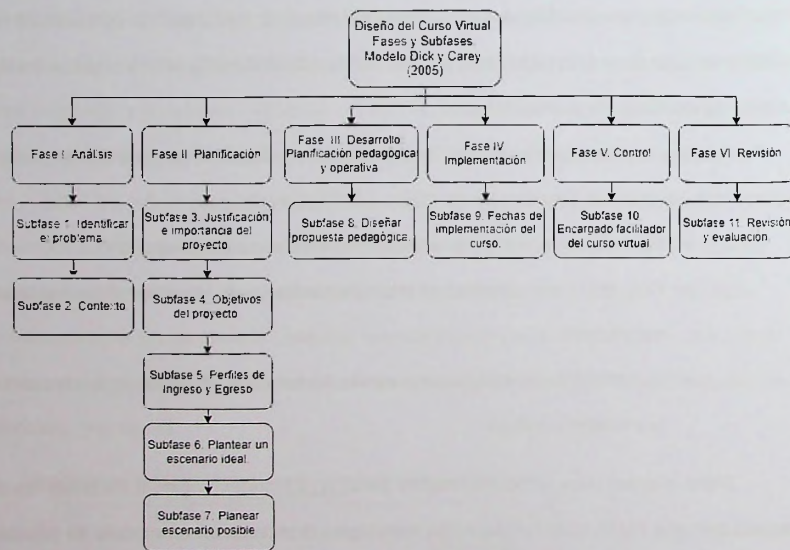
4.4 Fases de la propuesta del curso virtual

De los resultados obtenidos en la recogida de datos, se propone el diseño de un curso virtual que fortalezca las estrategias didácticas de los docentes que imparten clases en la modalidad virtual del colegio INAM primaria. Para la propuesta del curso virtual se utilizó el modelo (Di) de Dick y Carey (2005), donde el diseño es muy organizado, además de que puede

ser utilizado tanto en ambientes virtuales como presenciales. Cada parte del diseño del curso se encuentra enlazada entre sí (Candia, 2016). El curso virtual está organizado con fases y subfases que permiten la comprensión del diseño del curso. Ver figura 21.

Figura 21

Fases y subfases del diseño



Nota: Figura 21. El contenido de la figura muestra información sobre el diseño y organización del curso virtual. Elaboración propia (2022)

Como se muestra en la figura 21 la organización del curso se presenta por medio de fases, donde a su vez, cada fase tiene subfases que componen y organizan la información a desarrollarse para la puesta en marcha del curso virtual. En la *fase I. Análisis*: Se pretende identificar el problema y analizar el contexto, la *fase II. Planificación*: Muestra la organización previa para el desarrollo pedagógico, la justificación, objetivos y perfiles, así mismo contempla

los escenarios posibles. La *Fase III*. Indica un desarrollo en cuanto al área pedagógica del curso. Por consiguiente, *en la fase IV* señala las fechas sugeridas para llevar a cabo el curso, la *fase V* muestra el cargo y control del curso, y por último la *fase VI* que indica una evaluación y revisión tanto de los productos elaborados en el curso virtual, como una evaluación del desarrollo del curso.

4.5 Propuesta de curso para maestros de primaria que imparten clases en un modelo de educación virtual.

A continuación, se presenta la información general de la propuesta del curso virtual, con el fin de proporcionar mayor comprensión se muestra la tabla de información general. Ver tabla 3.

Tabla 3

Información general del curso

Información general para la puesta en marcha del curso virtual.	
Título de la propuesta	Curso virtual: Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Opción formativa	Formación Continua
Tipo de programa al que corresponde	Curso virtual
Destinatarios	Maestras y maestros de educación básica que imparten clases en la modalidad virtual, en el colegio INAM primaria.

Nivel a la que está dirigida	Primaria
Servicios educativos a la que está dirigida	Regular
Temática a desarrollar o servicios que atiende	Barreras para el aprendizaje y la participación. Las BAP en la política, cultura y prácticas. ¿Conoces a tu alumno? La importancia de la comunicación. Conceptos, descripción y estrategias de atención a la discapacidad severa de aprendizaje, discapacidad severa de conducta y discapacidad severa de comunicación. Estrategias en ambientes virtuales. Estrategias de gamificación. El trabajo en equipo como estrategia para minimizar las BAP. Lo socioemocional primero, después entran las letras. Inclusión educativa. ¿Incluyo o excluyo?, Inclusión en el marco legal. Propuestas de actividades permanentes inclusivas.
Duración	53 horas asíncronas y 15 horas síncronas. Total 68 horas.
Modalidad de trabajo	Virtual asíncrono con sesiones síncronas.
Proceso de acreditación	Para la acreditación del curso virtual, los participantes deberán contar con todas sus actividades realizadas en plataforma, asimismo los docentes deberán tener puntualidad y permanencia en las actividades síncronas que se desarrollarán en el curso, arrojando así una ponderación cuantitativa expresada por el facilitador.
Número de participantes	Todos los maestros que imparten clases en el modelo virtual de INAM primaria, siendo un total de 23 docentes.
Designación del Responsable Académico del programa	Dirección de primaria: Guadalupe Moreno. Correo electrónico: pupi_inam@hotmail.com

Nota: El contenido de la tabla presenta información general de la propuesta del curso virtual. Elaboración propia (2022).

Una vez presentada la información general del curso, se indica la fase I, tal como se mostró en la figura 21. La fase I se compone por el análisis, identificación del problema y el contexto en el cual se encuentra diseñado el curso virtual. Para mayor información se señala la tabla 4.

Tabla 4

Fase I análisis, identificación del problema y contexto

Fase I. Análisis, identificación del problema y contexto	
Análisis y/o fundamentación, identificación del problema.	Debido a la contingencia sanitaria por pandemia del virus SarsCov2 o Covid-19, los alumnos de todo el mundo fueron confinados para recibir educación a distancia. Por tal razón, muchas escuelas iniciaron con clases en línea, sin antes estar preparados para esta modalidad. Durante las clases virtuales, los alumnos de educación básica en una primaria particular han enfrentado diversas barreras para el aprendizaje y la participación en esta modalidad. En las encuestas que se aplicaron a los docentes del colegio INAM, refirieron a las siguientes BAP como las que más se acentúan en el trabajo a distancia: Fallas en los dispositivos y el bajo manejo de los mismos, escasa participación y comunicación por parte de los alumnos, no encienden cámaras en clases virtuales, falta de motivación y de empatía de los estudiantes, poco interés y falta de apoyo de los padres de familia. Desde la percepción de los estudiantes de sexto año se

	<p>acentúan las siguientes BAP: Falta de supervisión de un adulto durante sus clases virtuales, dificultad para aprender en clases virtuales, pese al esfuerzo que realizan como estudiantes y sentimientos de inseguridad, miedo, tristeza que afecta su aprendizaje durante la modalidad virtual.</p> <p>Debido a esta situación y a las BAP encontradas y señaladas tanto por docentes y alumnos, se considera el diseño del presente curso virtual para fortalecer las estrategias didácticas en un modelo de educación virtual, con la finalidad de minimizar o eliminar las BAP detectadas.</p>
Contexto escolar	<p>La investigación se llevó a cabo en la escuela primaria particular Instituto Anglo mexicano, Hermosillo, Sonora. El nivel socioeconómico de la escuela es medio – alto. La escuela primaria cuenta con 4 salones por cada grado de primero a sexto año, los grupos son reducidos. Tiene alrededor de 600 estudiantes en toda primaria y cuenta con una plantilla docente de 23 profesores del área de español e inglés.</p> <p>Es la primera vez que la escuela imparte un modelo virtual para la enseñanza con los alumnos. Durante las clases en línea la enseñanza se brinda por medio de la plataforma Microsoft Teams. Para la ejecución de la plataforma a todos los niños y maestros se les proporcionó una cuenta con el fin de ingresar a trabajar en Microsoft Teams, cabe mencionar que es la primera ocasión que se utiliza dicha plataforma en el colegio, por tanto, el personal docente y los alumnos desconocen dicha plataforma para llevar sus clases en línea.</p>

Nota: El contenido de la tabla presenta información sobre la fase I de la propuesta del curso virtual. Elaboración propia (2022).

Por consiguiente, la fase II del desarrollo del curso virtual, siguiendo el diseño del modelo Dick y Carey (2005) señala que, en la elaboración de un curso educativo a esta fase se le conoce como planificación, y se compone por la justificación del curso, objetivos, los perfiles

de ingreso y egreso, el escenario ideal y un escenario posible. Para mayor comprensión ver la tabla 5.

Tabla 5
Planificación, justificación, objetivos, perfiles y escenarios.

Fase II. Planificación: Justificación del curso, objetivos, perfiles de ingreso y egreso, escenario ideal y escenario posible.	
Justificación del curso	<p>Durante la educación en la modalidad virtual por contingencia, se llevó a cabo una investigación en el colegio INAM primaria, con instrumentos de recolección de datos aplicados a los docentes y alumnos que se encuentran en esta modalidad, con la finalidad de identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrentaron los alumnos en la educación virtual, asimismo conocer las estrategias didácticas que utilizaron los profesores de educación virtual. Por tal motivo, se propone el diseño de un curso virtual dirigido a los docentes de la escuela primaria INAM, para fortalecer las estrategias didácticas en un modelo de educación virtual, el impacto que tendrá el diseño propuesto es minimizar o eliminar las BAP presentadas.</p>
Objetivos:	<p><i>Objetivo general:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacitar a los docentes que imparten clases en el modelo virtual de INAM primaria, con temas que fortalezcan sus estrategias didácticas y minimicen las BAP encontradas en el modelo virtual. <p><i>Objetivos específicos por sesiones:</i></p> <p><i>Sesión 1.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer conceptos y características de las BAP, diferenciar las BAP de las NEE. <p><i>Sesión 2.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer estrategias para atender a la discapacidad severa de aprendizaje, de conducta y comunicación. • Reflexionar sobre los procesos de evaluación en la modalidad virtual.

	<p><i>Sesión 3.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Planificar un programa de comunicación efectiva con padres y alumnos. <p><i>Sesión 4.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Fortalecer estrategias didácticas de gamificación para atender al alumnado en la educación virtual. <p><i>Sesión 5.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Fortalecer estrategias didácticas de aprendizaje colaborativo para atender al alumnado en la educación virtual. <p><i>Sesión 6.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Elaborar un programa educativo para atender el área socioemocional en los grupos de 1ro a 3ro y de 4to a 6to año de primaria. <p><i>Sesiones 7, 8 y 9.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre la importancia de trabajar con un enfoque inclusivo en entornos virtuales. Planificar actividades inclusivas para el ciclo escolar. Planificar actividades que incluyan el manejo de plataformas digitales en los estudiantes.
Perfil de ingreso	<ol style="list-style-type: none"> Disposición para desarrollar las actividades del curso. Tener actitud de autoaprendizaje y de trabajo en equipo. Habilidades digitales para moverse en plataforma. Poner en práctica los conocimientos adquiridos en los trabajos en grupo. Actitud reflexiva para las participaciones en los foros. Poseer valores de compromiso y responsabilidad.
Perfil de egreso	<p>Los docentes que concluyan el curso virtual serán reconocidos por:</p> <ol style="list-style-type: none"> Poseer las competencias de trabajo autogestivo. Ser capaces de reflexionar sobre su práctica educativa en medio de pandemia. Disponer de los elementos teóricos que abarcan las Barreras para el aprendizaje y la participación.

	<ol style="list-style-type: none"> Desarrollar planes educativos para atender el área socioemocional del alumno, mediante acciones motivacionales. Desarrollar planes de acción en torno a la inclusión educativa. Poner en acción estrategias de gamificación pertinentes para atender a los estudiantes de modalidades virtuales. Desarrollar un plan de comunicación efectivo con todas las familias del colegio.
Perfil del facilitador del curso	<p>El facilitador del curso deberá contar con el siguiente perfil.</p> <ol style="list-style-type: none"> Dominio y manejo de grupos. Uso de lenguaje claro y preciso. Innovar con el uso de herramientas digitales. Experiencia en educación virtual. Capacidad de administración de tiempo. Conocimiento y habilidad con la puesta en práctica de estrategias didácticas en la modalidad virtual. Experiencia en el sector educativo, específicamente en educación básica. Tener conocimiento y practicar la inclusión desde el ámbito educativo. Conocer y manejar información clara acerca de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en modalidades virtuales.
Planteamiento de escenario Ideal	<p>El docente fortalecerá sus conocimientos referentes a las BAP, estrategias didácticas virtuales y a la inclusión, mismos que pondrá en práctica en su campo de trabajo. El maestro compartirá entre pares de grado los conocimientos adquiridos y hablará desde su experiencia.</p>
Planteamiento de escenario posible.	<p>Lo ideal sería que el curso fuera impartido antes de dar inicio el siguiente ciclo escolar, sin embargo, en caso de que el curso no llegara a cumplirse debido a diferentes situaciones, las pérdidas serían mínimas, ya que lo único que se ocuparía para su transmisión es una computadora con internet, misma que la mayoría de los docentes, en estos tiempos</p>

	tiene, si no es una computadora, puede ser un dispositivo móvil con banda ancha. En cuanto a la renta de instalaciones no habría pérdida, ya que se pretende que el curso sea diseñado de forma virtual. No habría pérdidas monetarias por el pago a facilitadores del curso, ya que se les paga al finalizar su trabajo.
--	---

Nota: El contenido de la tabla presenta información sobre la fase II correspondiente a la planificación del diseño del curso virtual. Elaboración propia (2022).

Dicho lo anterior, es fundamental continuar con la explicación de la fase III del modelo de Dick y Carey (2005), el cual indica que en esta fase se encuentra el desarrollo de la planificación pedagógica y operativa, aquí se desarrollan las actividades que se llevará a cabo en el curso, así como la evaluación. Primeramente, se señalan las técnicas que el facilitador del curso utilizará para evaluar las actividades de los docentes. Para mayor comprensión de esta fase se sugiere ver la tabla 6.

Tabla 6

Desarrollo: Evaluación

Fase III. Desarrollo	
Procedimiento formal de evaluación (Evaluación formativa)	<p>La evaluación formativa considerará lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo para asistencia y puntualidad en las clases y actividades síncronas. • Rúbrica de resumen. • Rúbrica de mapas mentales. • Rúbricas de infografía. • Rúbrica de participaciones en los foros. • Lista de cotejo en actividades publicadas en muro. • Lista de cotejo para actividades subidas a plataforma. <p>Para mayor información ver anexos 5 al 10.</p>

Evaluación y seguimiento del programa	El facilitador revisará que todos los docentes cumplan con las actividades indicadas en la plataforma.
---------------------------------------	--

Nota: El contenido de la tabla presenta información sobre la fase III, donde se presentan las técnicas que el facilitador utiliza para evaluar las actividades a realizar por los participantes del curso. Elaboración propia (2022).

Durante la fase III del desarrollo, se incluye la información pedagógica, donde se indican las actividades a realizar por los docentes que llevarán la propuesta del curso virtual, también se señalan los aprendizajes esperados, los materiales, productos, etc. Para mayor información y comprensión, ver la tabla 7.

Tabla 7

Sesión 1 Las BAP en la política, cultura y prácticas

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Barreras para el Aprendizaje y la participación
Sesión:	1. Las BAP en la política, cultura y prácticas.
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados a las barreras que se encuentran en las políticas, culturas y prácticas educativas.
Aprendizajes esperados:	<p>Conoce los términos y características de las BAP en la cultura, política y práctica.</p> <p>Distingue la diferencia entre el concepto de Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) y de Necesidades Educativas Especiales (NEE).</p>
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	Actividad de inicio: El facilitador inicia el curso con su presentación de forma síncrona, dejará un video en plataforma para aquellos que no puedan entrar al modo presencial. Como primera actividad se realizará con

	<p>los docentes una lluvia de ideas acerca del concepto BAP, mediante un recurso digital llamado: Mentimeter. Enviar a los docentes el enlace o código QR, para ingresar. Una vez que todos hayan participado, mostrar a los docentes los conceptos que anotaron y qué palabras se repitieron más. (El facilitador subirá la imagen de mentimeter al muro de la plataforma).</p> <p>Actividad de desarrollo: El facilitador proporcionará un documento en power point, que deberá leer cada docente, donde se hará una diferenciación entre las necesidades educativas especiales y las BAP. Se formularán las siguientes preguntas para que los docentes respondan en el foro:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué diferencia hay entre las NEE y las BAP? 2. ¿Puede diferenciar un alumno con NEE y uno que enfrenta BAP? Mencione un ejemplo de cada uno. <p>Actividad individual:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dar lectura a Covarrubias (2019) 2. Elegir el concepto que mejor les haya quedado claro sobre BAP. Subirlo en un formato PDF para su revisión. 3. Hacer un mapa mental sobre las Barreras en las políticas, culturas y prácticas, compartirlo en el muro de la plataforma y escribir su nombre. (Apoyo en las bibliografías sugeridas del día 1. 4. En el foro subir un resumen sobre las BAP en las políticas, culturas y prácticas. 5. Retroalimentar a 2 de sus compañeros. <p>Actividad de cierre: Dar click en el siguiente enlace al video de Barreras para el aprendizaje y la participación https://www.youtube.com/watch?v=n3OXf5lhctY (Video de reflexión).</p>
Productos:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Concepto de BAP en mentimer.com 2. Foro: Diferencia entre BAP y NEE 3. Lectura de Covarrubias (2019) y subir concepto sobre BAP a las actividades de plataforma. 4. Mapa mental sobre las BAP en la política, cultura y prácticas, subirlo al muro de publicaciones en plataforma.

	<ol style="list-style-type: none"> 5. Subir un resumen al foro sobre las BAP en la política, cultura y prácticas. Retroalimentar a dos compañeros. 6. Ver video de reflexión sobre las BAP.
Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.
Horas correspondientes a la sesión 1.	4 horas asincrónicas y 1 hora síncrona.
Bibliografía y referencias:	<p>Pizarro, P. C. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. <i>JA Trujillo Holguín, AC Ríos Castillo y JL García Leos (coords.), Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana, 5(33)</i>, 133-155.</p> <p>Solano, A. [Alejandra Solano] (26 de Septiembre del 2016). <i>Barreras para el Aprendizaje y la Participación</i> [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=n3OXf5lhctY</p>

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 1 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

Continuando con las actividades en esta fase, se contempla la sesión 2 de la propuesta del curso, con temas relacionados a las BAP. Para mayor información ver la tabla 8.

Tabla 8

Conceptos, descripción y estrategias de atención a la discapacidad severa

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Barreras para el Aprendizaje y la participación
Sesión:	2. Conceptos, descripción y estrategias de atención a la discapacidad severa de aprendizaje, discapacidad severa de conducta y discapacidad severa de comunicación.

Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados a que el docente conozca conceptos, descripción y estrategias de atención a las discapacidades que hay en la comunicación, conducta y aprendizaje. También se tratarán temas que apoyen al docente a fortalecer los procesos de evaluación y planificación que le permitan determinar los apoyos específicos en los estudiantes.
Aprendizajes esperados:	Demuestra dominio en el concepto, descripción y uso de estrategias a implementar ante la discapacidad severa de aprendizaje, discapacidad severa de conducta y discapacidad severa de comunicación. Reflexiona sobre los procesos de evaluación y planificación en el aula virtual.
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	<p>Actividad de inicio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar sobre el video visto de BAP: https://www.youtube.com/watch?v=n3OXf5lhctY 2. Escribir en el foro la respuesta a las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> a) ¿Cómo hubieras actuado desde la posición de la maestra Rosita? b) Menciona un ejemplo de alguna BAP que hayas minimizado o eliminado en uno o más estudiantes. c) ¿Qué propones para actuar ante las BAP? 3. Retroalimenta a dos compañeros en base a la respuesta del inciso C). <p>Actividad de desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En el punto 1.3 de la unidad 1. Abrir el PDF Vargas, R. (2018) Guía de elementos básicos a considerar en los procesos de evaluación y planificación que permiten determinar los apoyos específicos. 2. Darle lectura a todo el documento y tomar nota de lo más importante. 3. Escribir los conceptos, descripción y estrategias de atención a la discapacidad severa de aprendizaje, discapacidad severa de conducta y discapacidad severa de comunicación. (Resumen).

	<p>4. Subir el documento en formato PDF en su respectivo apartado de plataforma.</p> <p>Actividad de cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mirar el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=m2Z5Lh85HPc <p>Ojo: Escribir una breve reflexión y compartirla en el muro de plataforma</p>
Productos:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad en foro: Preguntas en relación al video de BAP. 2. Actividad en foro: Retroalimentación a dos compañeros en relación a las preguntas. 3. Actividad de lectura del documento Vargas, R. (2018) Guía de elementos básicos a considerar en los procesos de evaluación y planificación que permiten determinar los apoyos específicos. 4. Actividad de resumen: Escribir los conceptos, descripción y estrategias de atención a la discapacidad severa de aprendizaje, discapacidad severa de conducta y discapacidad severa de comunicación. Subir producto a plataforma en el apartado de actividades. 5. Actividad de reflexión en relación al video: "Si yo solo fuera una canción" https://www.youtube.com/watch?v=m2Z5Lh85HPc
Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.
Horas correspondientes a la sesión 2.	5 horas asíncronas.
Bibliografía y referencias:	<p>Vargas, R. (2018). Guía de elementos básicos a considerar en los procesos de evaluación y planificación que permiten determinar los apoyos específicos.</p> <p>Dos Zebras lisas. [Dos Zebras lisas] (26 de Junio de 2020). <i>Si yo fuera solo una canción</i> [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=m2Z5Lh85HPc</p>

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 2 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

La propuesta del curso virtual contempla temas y actividades relacionados a la reflexión de la comunicación sostenida en modelos de educación virtual, por lo tanto, se señala a continuación la sesión 3 del programa. Para mayor comprensión ver la tabla 9.

Tabla 9

¿Conocer a tu alumno? La importancia de la comunicación

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Barreras para el Aprendizaje y la participación
Sesión:	3. ¿Conoces a tu alumno? La importancia de la comunicación.
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados a que el docente reflexione sobre la importancia de una comunicación efectiva en entornos virtuales.
Aprendizajes esperados:	Reflexionará sobre la importancia de la comunicación efectiva en entornos virtuales. Diseñará un programa de comunicación para trabajar en entornos virtuales con las familias y alumnos.
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	Actividad de Inicio: El facilitador los citará a una reunión síncrona para hacer una dinámica con los docentes, donde se busca reflexionar sobre la importancia de la comunicación a distancia. Dinámica de comunicación: 1. El facilitador pedirá con anticipación pensar en una frase que quieran transmitir a sus compañeros, la frase será transmitida por medio de cartas, donde representarán con imágenes lo que quieren informar al grupo. Los docentes tendrán las cartas listas para el inicio de la dinámica.

<p>2. Al iniciar la dinámica se sorteará por una ruleta la primera participación.</p> <p>3. El primer participante presentará las cartas y los demás en una libreta tratarán de anotar la frase.</p> <p>4. Se van acumulando puntos a la persona que más frases logró descubrir.</p> <p>5. Al final, el facilitador preguntará: ¿Qué tan difícil fue no expresarse? ¿Qué reflexión queda para trabajar la comunicación con alumnos en grupos virtuales?</p> <p>Actividad de Desarrollo: El facilitador indicará en plataforma la lectura de un texto relacionado a la comunicación en entornos virtuales de aprendizaje.</p> <p><i>Actividad 1.</i></p> <p>1. Dar lectura al PDF de Alcalá, M. (2009) La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje.</p> <p>2. Hacer una infografía donde rescates los puntos más importantes del texto, considera las ideas principales.</p> <p>3. Entrar al foro y escribir tu reflexión sobre la importancia de que el maestro promueva la comunicación en espacios virtuales, puedes argumentarlo con la lectura leída.</p> <p>4. Retroalimenta a dos de tus compañeros.</p> <p><i>Actividad 2.</i></p> <p>1. Grabar un video donde el docente comparta de 1 a 3 estrategias que promueven la comunicación, utilizadas durante el trabajo en línea.</p> <p>2. Compartir en el foro el video.</p>
--

	<p>Actividad de cierre:</p> <p>1- Actividad de reflexión: Ver el siguiente video https://www.youtube.com/watch?v=WKhwOPA8mOY , trata de pensar en <i>comunicación asertiva</i> antes de verlo.</p> <p>2- Reunirse en colegiado todo el personal académico, con el fin de planificar un programa que genere comunicación efectiva con familias y alumnos del colegio en la modalidad virtual.</p> <p>El trabajo deberá de contener lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre del programa para desarrollar una comunicación efectiva. • Objetivos y metas a corto, mediano y largo plazo. • Especificar la solución • Diseñar el programa • Nombre de los responsables a desarrollar el programa • Describir la ejecución (cómo se llevará a cabo) • Evaluación y seguimiento (Anotar fechas) • Presentar el programa al colegiado. • Subir el documento en plataforma, en apartado de actividades.
Productos:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad: Reunión síncrona, actividad de comunicación. 2. Actividad de lectura al texto de Alcalá, M. (2009) La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. 3. Actividad: Infografía del texto de Alcalá, M. (2009) 4. Actividad: Foro. Reflexión sobre la importancia de que el maestro promueva la comunicación en espacios virtuales y retroalimentación a dos compañeros. 5. Actividad: Video grabado por el maestro donde comparta de 1 a 3 estrategias que promueven la comunicación, utilizadas durante el trabajo en línea. 6. Actividad: Ver video de reflexión: La importancia de la comunicación asertiva https://www.youtube.com/watch?v=WKhwOPA8mOY 7. Actividad: Diseño de programa de comunicación sostenida y recíproca en entornos virtuales.

Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.
Horas correspondientes a la sesión 3.	10 horas asíncronas y 5 horas síncronas.
Bibliografía y referencias:	<p>Alcalá, M. (2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. Apertura, 1(1).</p> <p>Torres, C. [Torres Capacita] (18 de marzo del 2015). La importancia de la comunicación [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=WKhwOPA8mOY</p>

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 3 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

Asimismo, durante el programa de propuesta del curso virtual, se consideran temas relacionados a la gamificación para fortalecer las estrategias virtuales. Para mayor comprensión ver la tabla 10.

Tabla 10

Estrategias de gamificación

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Fortaleciendo las estrategias didácticas en una modalidad virtual.
Sesión:	4. Estrategias de gamificación.
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados con el fortalecimiento de estrategias didácticas en un modelo de educación virtual, en la sesión 4 se enfocará a la gamificación como estrategia didáctica para entornos virtuales.
Aprendizajes esperados:	Reconocerá la importancia de realizar gamificaciones con enfoque educativo.

	Conocerá diversas plataformas para la creación de gamificaciones.
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	<p>Actividad de inicio:</p> <p>Entrar al siguiente padlet https://padlet.com/mjnm29/ulmj7y2876wmtqe9 , leer la instrucción y responder las indicaciones que aparecen en el recurso.</p> <p>Actividad de desarrollo:</p> <p>1. Abrir el siguiente enlace https://www.youtube.com/watch?v=kAWvj8zT1zk y ver el video con atención.</p> <p>2. Elegir 2 estrategias de gamificación explicadas y hacer una actividad educativa, relacionada con algún tema del grado que impartes y de tu área (español o inglés).</p> <p>3. Compartir mediante la url las actividades que creaste y subirlas a plataforma en el apartado de foro.</p> <p>4. Explora cuando menos dos actividades realizadas por un compañero (a) y dar una retroalimentación a la actividad.</p> <p>Actividad de cierre:</p> <p>1. Según lo visto en los videos y las actividades: Realiza una infografía, donde indiques 10 aspectos por los cuales la gamificación es un motivante para el trabajo en clase.</p> <p>2. Comparte en el muro de qué forma relacionas la gamificación con los contenidos de clase.</p> <p>3. Responder en muro la pregunta ¿Por qué es importante que la gamificación se utilice con fines académicos y no se pierda la actividad en solo un juego para el alumno?</p>
Productos:	<p>Actividad de Padlet</p> <p>1. Actividad: Ver video https://www.youtube.com/watch?v=kAWvj8zT1zk</p> <p>2. Actividad: Elegir 2 estrategias de gamificación explicadas en el video y hacer una actividad de gamificación con enfoque educativo, relacionada con algún tema del grado que impartes y de tu área</p>

	<p>(español o inglés). La actividad es relacionada con las páginas de gamificación que se explican en el video.</p> <p>3. Actividad: Retroalimentar las actividades de gamificación dos compañeros.</p> <p>4. Actividad: Infografía con 10 aspectos por los cuales la gamificación es un motivante para el trabajo en clase.</p> <p>5. Actividad en muro: ¿Cómo relacionas las gamificaciones para los contenidos de tu clase?</p> <p>6. Actividad en muro: ¿Por qué es importante que la gamificación se utilice con fines académicos y no se pierda la actividad en solo un juego para el alumno?</p>
Evaluación:	<p>Se evaluarán las gamificaciones realizadas por los docentes, verificando si éstas se encuentran relacionadas a lo educativo.</p> <p>Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.</p>
Horas correspondientes a la sesión 4.	8 horas asíncronas.
Bibliografía y referencias:	<p>Linguioipia. [Linguioipia] (29 de enero del 2021). <i>Gamificación en el aula, 6 plataformas paso a paso</i> [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=kAWvj8zT1zk</p> <p>(M. Núñez, Padlet: Estrategias de gamificación y diversas plataformas, 14 de Abril del 2016)</p>

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 4 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

Por consiguiente, la propuesta del curso virtual tiene contemplado tratar temas en relación al trabajo colaborativo como una estrategia para minimizar las BAP que se presentan en los modelos de educación virtual, por lo tanto, se muestra la siguiente información, ver tabla 11.

Tabla 11

Trabajo colaborativo

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Fortaleciendo las estrategias didácticas en una modalidad virtual.
Sesión:	5. El trabajo colaborativo como estrategia para minimizar las BAP
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados al trabajo colaborativo como estrategia didáctica en entornos virtuales.
Aprendizajes esperados:	Reflexionarán sobre la importancia del trabajo colaborativo como estrategia motivacional para los grupos virtuales.
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	<p>Actividad de inicio: <i>Sesión sincrónica.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Citar a los maestros para realizar la siguiente dinámica que aparece en el enlace: https://www.youtube.com/watch?v=1DnLyNVUDZk 2. Enviar enlace a maestros para que conozcan la forma en la que se llevará a cabo la dinámica. (Se enviará por medio de cada correo electrónico y se subirá a plataforma). 3. Se dará inicio a la dinámica en la fecha y hora indicada por el facilitador. 4. Comentar en el chat o por micrófono la importancia del trabajo en equipo en ambientes virtuales. <p>Actividad de desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dar lectura al artículo de Scagnoli (2005) Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia. 2. Realizar resumen en power point una recapitulación de cada punto tratado en el texto de Scagnoli. (El archivo llevará presentación, introducción, la recapitulación y el cierre). 3. Subir el archivo convertido a PDF en el apartado de tareas.

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Entrar al foro y compartir 5 puntos del por qué el trabajo en equipo es motivante para los estudiantes. <p>Actividad de cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observar el siguiente video dando click en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=BoGalVm15DQ 2. Compartir en foro una breve reflexión.
Productos:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad: Sesión sincrónica "dinámica". 2. Actividad: Lectura Scagnoli (2005). Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia. 3. Actividad: Resumen en power point sobre los puntos tratados en la lectura. 4. Actividad: Compartir en el foro 5 puntos del por qué el trabajo en equipo es motivante para los estudiantes. 5. Actividad: Ver video https://www.youtube.com/watch?v=BoGalVm15DQ 6. Actividad: Escribir en foro reflexión sobre el video.
Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.
Horas correspondientes a la sesión 5.	4 horas asincrónicas y 1 hora sincrónica.
Bibliografía y referencias:	<p>Scagnoli, N. (2005). Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia. Illinois Library. https://hdl.handle.net/2142/10681</p> <p>GrupoEducare. [GrupoEducare] (6 de mayo del 2020). <i>Trabajo colaborativo en la educación a distancia</i> [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=BoGalVm15DQ</p>

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 5 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

En relación a los temas mencionados con anterioridad se muestra relación al fortalecimiento de estrategias didácticas para trabajar en un modelo de educación virtual, continuando con estas estrategias, se muestra la sesión 6 de la propuesta del curso, donde se indica la importancia de atender el área socioemocional de los estudiantes en entornos virtuales.

Para mayor comprensión ver la tabla 12.

Tabla 12

Lo socioemocional primero, después entran las letras

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Fortaleciendo las estrategias didácticas en una modalidad virtual.
Sesión:	6. Lo socioemocional primero, después entran las letras.
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados a la reflexión de la importancia de atención al área socioemocional en el alumno virtual, con la finalidad de que los docentes elaboren un programa con temas y actividades socioemocionales dividido en primaria baja (1ro a 3ro) y primaria alta (4to a 6to), el cual deberá quedar establecido para impartirse en los estudiantes del colegio INAM primaria.
Aprendizajes esperados:	Reflexionará sobre la importancia de atender el área socioemocional del estudiante de entornos virtuales. Realizará un programa socioemocional para atender a los estudiantes de entornos virtuales.
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	Actividad de inicio: 1. Observar el siguiente video : https://www.youtube.com/watch?v=elrZxisRrTI 2. Compartir en el foro la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Por qué estás frente a un aula? Actividad de desarrollo: La presente actividad se desarrollará una parte individual y la otra en equipo.

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar lectura de forma individual al documento de Unicef (2021) sobre los lineamientos para el apoyo socioemocional en las comunidades educativas: <i>Sostener, cuidar, aprender.</i> 2. Subrayar lo más importante. 3. Reunirse de forma virtual los maestros de primero, segundo y tercer año, asimismo los maestros de cuarto, quinto y sexto año. 4. Comentar sobre la lectura. 5. Trabajar en un plan que se lleve a cabo en la institución educativa, con el fin de apoyar el área socioemocional de los estudiantes. 6. La propuesta del plan socioemocional deberá contener: Objetivos, metas, actividades, responsables, herramientas, métodos de evaluación, seguimiento y fechas para su puesta en marcha. 7. Se presentará la propuesta socioemocional en un power point el día indicado por el facilitador. <p>Actividad de cierre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como actividad de cierre mirar el video <i>Umbrella</i>, dando click desde el siguiente enlace: 2. Escribir en https://www.youtube.com/watch?v=Bl1FOkPFY2Q el foro la respuesta a la siguiente pregunta ¿De qué forma podrías aplicar este video con tu clase? <p>Nota: Escribe Tema, contenido y aprendizaje esperado.</p>
Productos:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad: Ver video ¿Por qué estoy aquí? https://www.youtube.com/watch?v=elrZxisRrTI 2. Actividad de foro, responder ¿por qué estás frente a un aula? 3. Actividad: Lectura y subrayar digital el documento Unicef (2021). Lineamientos para el apoyo socioemocional en las comunidades educativas: <i>Sostener, cuidar, aprender.</i> 4. Actividad de trabajo colaborativo: Primaria baja y primaria alta. Hacer comentarios sobre la lectura de Unicef (2021). Reunidos, trabajarán en programa socioemocional. 5. Actividad: Presentación de la propuesta del programa socioemocional.

	6. Actividad: Ver video Umbrella https://www.youtube.com/watch?v=BI1FOKpFY2Q 7. Actividad en foro: ¿De qué forma aplicas el video con tu grupo?
Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.
Horas correspondientes a la sesión 6.	6 horas asíncronas y 4 horas síncronas.
Bibliografía y referencias:	UNICEF. (2021). Sostener, Cuidar, Aprender; Lineamientos para el apoyo Socioemocional en las Comunidades Educativas [Archivo PDF]. https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf Stratostorm. [Stratostorm] (7 de enero del 2021). <i>Umbrella</i> [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=BI1FOKpFY2Q Luis y Geovy. [Luis y Geovy (6 de julio del 2020). <i>¿Por qué estoy aquí?</i> [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=elrZxisRrTI

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 6 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

En la propuesta de diseño del curso virtual, tiene contemplado atender el módulo inclusión en el ámbito educativo, con la intención de que los docentes reflexionen acerca de la importancia de trabajar con un enfoque inclusivo en su labor docente. Para mayor información ver tabla 13.

Tabla 13

¿Incluyo o excluyo?

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Inclusión en el ámbito educativo
Sesión:	7. ¿Incluyo o excluyo?
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados al tema de la inclusión en el ámbito educativo, donde se pretende que el docente reflexione y sea sensibilizado respecto a trabajar

	con un enfoque inclusivo, se tendrá un acercamiento a la inclusión desde el marco legal, por último en colegiado se planearán actividades para trabajar con un enfoque inclusivo durante el ciclo escolar.
Aprendizajes esperados:	Reflexionará acerca de la importancia de trabajar con un enfoque inclusivo en su labor docente. Conocerá leyes y artículos que
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	Actividad de inicio: Se realizará un acróstico de la palabra inclusión y se compartirá en el foro de plataforma. Actividad de desarrollo: Como actividad de desarrollo se trabajará con un artículo de lectura, a continuación, se indica la instrucción. 1. Dar lectura al artículo: <i>La educación inclusiva, el camino hacia el futuro</i> , conferencias de Ginebra (2008). Solo el tema 4 Educandos y Docentes. 4.1 al 4.5. 2. Realizar un mapa conceptual en la aplicación draw.io donde refiera al tema. 3. Subir el documento convertido en PDF en el apartado de tareas. Actividad de cierre: Mirar el enlace del siguiente video de reflexión: https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw , entrar al foro y publicar tu reflexión sobre la inclusión en el aula.
Productos:	1. Actividad: Acróstico inclusión 2. Actividad: Mapa conceptual en draw.io con el tema: <i>La educación inclusiva, el camino hacia el futuro</i> , conferencias de Ginebra (2008) 3. Actividad foro: Compartir una reflexión sobre el cortometraje de <i>cuerdas</i> https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw
Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.
Horas correspondientes a la sesión 7.	4 horas asíncronas.

Bibliografía y referencias:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2008). <i>La educación inclusiva el camino hacia el futuro</i> (Informe no. 48). UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000182999_spa.locale=es Solís, P. [Cuerdas] (15 de octubre del 2018). <i>Ceurdas cortometraje oficial</i> [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw
-----------------------------	---

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 7 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

Por consiguiente, dentro del módulo inclusión en el ámbito educativo, se considera la sesión 8 correspondiente a la inclusión en el marco legal, donde se espera que, al finalizar esta sesión los docentes conozcan leyes, artículos e informes que promuevan la inclusión educativa.

Para mayor información ver tabla 14.

Tabla 14

La inclusión desde el marco legal

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Inclusión en el ámbito educativo
Sesión:	8. Inclusión en el marco legal
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados al tema de la inclusión en el ámbito educativo, donde se pretende que el docente reflexione y sea sensibilizado respecto a trabajar con un enfoque inclusivo, se tendrá un acercamiento a la inclusión desde el marco legal, por último en colegiado se planearán actividades para trabajar con un enfoque inclusivo durante el ciclo escolar.
Aprendizajes esperados:	Conocerá artículos, leyes e informes que promueven la inclusión educativa.
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.

Actividades:	<p>Actividad de inicio: Entrar al foro y escribir los artículos y leyes que conozcas que hagan alusión al tema de la inclusión educativa, en caso de requerirlo puedes buscar información de internet (anotar las referencias).</p> <p>Actividad de desarrollo: Se dará lectura a los siguientes documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad Declaración Universal de los Derechos humanos (1948) <i>Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4</i> <p>Una vez leído se realizarán las siguientes actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> Hacer un mapa mental que abarque todos los capítulos de la ley general de las personas con discapacidad. Trabajar en un resumen con 2 cuartillas como mínimo sobre la declaración de Incheon basándose en el ODS 4. Una reflexión en foro sobre el documento de la declaración universal de los derechos humanos. Al finalizar la actividad del mapa mental y el resumen, ambos se convertirán en formato PDF y se subirá en el apartado de foro. <p>Actividad de cierre: Como reflexión ver el video: El caso de Lorenzo desde el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=nSh_KGiYigk y escribir en el foro cinco palabras relacionadas al video (No utilices la palabra inclusión).</p>
Productos:	<p>Actividad: Mapa mental de la ley general de las personas con discapacidad</p> <p>Actividad: Resumen sobre el ODS 4</p> <p>Actividad: Foro del tema Declaración universal de los derechos humanos</p> <p>Actividad en Foro: 5 palabras relacionadas al video, evita poner la palabra inclusión.</p>
Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.

Horas correspondientes a la sesión 8.	8 horas asíncronas.
Bibliografía y referencias:	<p>UNESCO. (2000). <i>Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes</i>. UNESCO.</p> <p>Humanos, D. (1948). <i>Declaración Universal de los Derechos humanos. La Convención Internacional de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. Declaración sobre la Protección de todas las personas contra la tortura.</i> http://conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/temadelmes/60declaraciondh.pdf</p> <p>Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2016). <i>Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.</i> https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa</p> <p>Autismo petra terapias y psicología. [Autismo petra terapias y psicología] (27 de abril del 2017). <i>El caso de Lorenzo</i> [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=nSh_KGiYjqk</p>

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 8 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

Para concluir la fase III de desarrollo, en este punto considerando la planificación pedagógica y operativa, a continuación, se señalan las actividades correspondientes a la última sesión de la propuesta de diseño de curso virtual. Para mayor información ver tabla 15.

Tabla 15

Propuesta de actividades permanentes inclusivas

Programa:	Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.
Módulo o bloque:	Inclusión en el ámbito educativo
Sesión:	9. Propuestas de actividades permanentes inclusivas.
Introducción:	Los temas que se abordarán en esta sesión se encuentran relacionados al tema de la inclusión en el ámbito educativo, donde se pretende que el docente reflexione y sea sensibilizado respecto a trabajar

	con un enfoque inclusivo, se tendrá un acercamiento a la inclusión desde el marco legal, por último en colegiado se planearán actividades para trabajar con un enfoque inclusivo durante el ciclo escolar.
Aprendizajes esperados:	<p>Diseñará actividades inclusivas para programar en el ciclo escolar.</p> <p>Planificará actividades para dar a conocer el manejo de las plataformas digitales a los estudiantes.</p>
Materiales:	Computadora, laptop, o dispositivo móvil con señal de internet.
Actividades:	<p>Actividad de inicio: Como actividad de inicio se les indicará que respondan en foro la siguiente pregunta: ¿Qué actividades inclusivas realizo con mi grupo? (se deberá responder a manera de descripción). Escribir tres acciones inclusivas como mínimo, añadir la metodología y los ajustes curriculares que realice como docente. Subir al foro la actividad. Leer a tres compañeros y retroalimentar.</p> <p>Actividad de desarrollo: Ver el video que aparece en el siguiente enlace https://www.youtube.com/watch?v=HkJDXJEKCus</p> <ol style="list-style-type: none"> Desde la reflexión del video, reunirse por áreas y cortes, de primero a tercero y de cuarto a sexto año. Dialogar ideas para proponer actividades inclusivas en la escuela, dentro de estas actividades inclusivas, se debe considerar planificar actividades que den a conocer a los alumnos el manejo de las diferentes plataformas que se manejaron en el colegio durante el periodo de contingencia. Desarrollar una propuesta de actividades inclusivas que lleve lo siguiente: <ol style="list-style-type: none"> Diagnóstico de una o más problemáticas encontradas en relación a la inclusión. Objetivos generales y específicos. Actividades a poner en práctica. Estrategias a utilizar. Materiales y/o herramientas que necesitarán. Responsables de actividades Evaluación periódica Fechas de la propuesta.

	<p>Actividad de cierre:</p> <p>Elaborar un power point para presentar las actividades inclusivas al colegiado. Subir de forma individual a plataforma, en el apartado de actividades.</p>
Productos:	<ol style="list-style-type: none"> Actividad de foro: Acciones inclusivas que realizo con mi grupo y retroalimentar a 3 compañeros. Actividad: Ver video <i>propuestas inclusivas</i> https://www.youtube.com/watch?v=HkJDXJEKcus Actividad en equipo: propuesta de actividades inclusivas que lleve lo siguiente: Actividad: Power point actividades inclusivas
Evaluación:	Se evaluarán los productos con las rúbricas y listas de cotejo correspondientes.
Horas correspondientes a la sesión 9.	4 horas asíncronas y 4 horas síncronas.
Bibliografía y referencias:	CUNIMAD centro de educación superior. [CUNIMAD centro de educación superior] (9 de septiembre del 2019). <i>Propuestas inclusivas para dar una respuesta a la diversidad en el aula</i> [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=HkJDXJEKcus

Nota: La tabla muestra información correspondiente a la sesión 9 del programa fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual. Elaboración propia (2022).

Dicho lo anterior se cierra la fase III de la propuesta del curso virtual *fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual*.

Por otra parte, dentro del modelo Dick y Carey (2005) para la elaboración de cursos virtuales, se contempla la fase IV, correspondiente a la implementación, donde en esta se señalan los temas que se abordarán y las semanas que abarcarán. Ver tabla 16

Tabla 16

Fase IV implementación

Fase IV Implementación			
ACTIVIDADES	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3
Las BAP en la política, cultura y prácticas.	✓		
¿Conoces a tu alumno? La importancia de la comunicación.	✓		
conceptos, descripción y estrategias de atención a la discapacidad severa.	✓		
Estrategias de gamificación.		✓	
El trabajo en equipo como estrategia para minimizar las BAP.		✓	
Lo socioemocional primero, después entran las letras.		✓	
¿Incluyo o excluyo?			✓
Inclusión en el marco legal.			✓
Propuestas de actividades permanentes inclusivas			✓

Nota: La tabla muestra información sobre las semanas que se necesitan para la realización del curso virtual y entrega de actividades. Fuente: Elaboración propia (2022).

Fase V Control: El curso virtual estará a cargo del facilitador que el colegio INAM convenga a contratar. El facilitador desarrollará los contenidos que se han indicado en este diseño. Con el fin de lograr una mejor vinculación del curso al área de primaria, la Directora del plantel y las dos coordinaciones estarán en común acuerdo junto con el faciilitador, esto para alcanzar los propósitos para los cuáles el curso fue diseñado.

Fase VI Revisión: En el presente apartado se indican las evaluaciones y las técnicas de evaluación que utilizará el facilitador en sus actividades sugeridas del curso virtual. Así mismo se presenta un instrumento de evaluación, el cual está dirigido a los docentes de la

escuela primaria INAM, quienes evaluarán el curso virtual que llevaron a cabo. Dichos instrumentos de evaluación se encuentran en el apartado de anexos, para más información ver anexos 5 al 11.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

La investigación realizada pertenece a un tipo de estudio descriptivo bajo un enfoque mixto, tiene un diseño etnográfico, y un tipo de corte transversal. El presente estudio es una propuesta de un proyecto de intervención, donde muestra el diseño de un curso virtual, con el fin de atender los objetivos del proyecto. Tiene un enfoque mixto, ya que se desarrolla lo cualitativo y cuantitativo. En lo cualitativo se aplicaron dos encuestas semiestructuradas a 22 maestros, mismos que se referenciaron de la siguiente manera, para la encuesta BAP, fueron indicados como: M1, M2, M3, y así sucesivamente hasta el M22. En esta misma encuesta se citó de la siguiente forma (M1 Encuesta BAP). Para la encuesta semiestructurada de estrategias didácticas, los encuestados fueron señalados como M1, M2, hasta el M22, para su citación fue de la siguiente manera (M2 Encuesta estrategias). Los cuestionarios fueron diseñados por la investigadora y se validaron mediante jueces expertos. Para la muestra probabilística participaron 31 estudiantes de sexto año de primaria pertenecientes a la misma institución donde laboran los maestros encuestados. A los alumnos se les aplicaron dos escalas Likert, para conocer las percepciones de los estudiantes en cuanto a las BAP que enfrentaron, y a las estrategias utilizadas por los docentes durante la modalidad a distancia. El contexto donde fueron aplicados los instrumentos fue a una población perteneciente a una escuela primaria del sector particular.

El proyecto de investigación no tiene una correlación directa con alguna investigación o proyecto de tesis que investigue las BAP y las estrategias en entornos virtuales, ya que es la primera vez que en México la enseñanza se lleva a distancia por situaciones de contingencia. Sin embargo, sí se encontraron investigaciones que fueron de mucho apoyo como la de Odio Vargas Daniela (2016), en dicha investigación se analizan las BAP y la inclusión en ambientes virtuales de una universidad en Costa Rica. Asimismo, existe una tesis de evaluación en entornos virtuales por Cáceres (2009) que sirvió de apoyo para fortalecer la dimensión de

evaluación, y los instrumentos utilizados por los maestros. De igual forma se utilizó como citación la tesis de Rosas (2015) sobre los roles del docente en línea. Otra investigación utilizada es la de Ayuardo (2008) sobre el estudio independiente en el contexto de la educación abierta y a distancia, y una última tesis de Macías (2017) cuyo tema aborda la gamificación. Las tesis mencionadas fueron consultadas como apoyo a este proyecto.

Se señala que los resultados no probabilísticos se analizaron en el programa Atlas.ti, y respecto a los resultados probabilísticos se utilizó el programa SPSS.

5.1 Discusión de los Resultados

Iniciando con la metodología cualitativa, surgieron dos categorías, *educación igualitaria* con las siguientes subcategorías: Inclusión, BAP y estrategias didácticas, la siguiente categoría presentada fue *educación virtual* con las subcategorías: Modalidad virtual, evaluación virtual y rol docente. Para indicar las estrategias didácticas que los maestros utilizaron durante la modalidad virtual, debido al Covid-19, es necesario empezar por las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentaron los alumnos en esta modalidad.

Los resultados señalan que las BAP son limitantes para que los estudiantes lleguen a los aprendizajes esperados, y tal como lo expresa Covarrubias (2019) estas barreras son dinámicas y las podemos encontrar en varios contextos. Dando respuesta a la primera pregunta específica de esta investigación ¿Cuáles son las BAP que enfrentan los alumnos en un modelo de educación virtual en un colegio particular?, se señala lo siguiente:

El acceso a dispositivos electrónicos y las fallas del internet, así como el bajo dominio de los mismos dispositivos para recibir sus clases y para moverse en la plataforma utilizada por el colegio. Si bien es cierto, las fallas de internet y el acceso a los dispositivos son BAP que no se encuentran dentro de la escuela, sino en los hogares y salen de las manos de los maestros,

ya que no es algo que se pueda controlar, sin embargo, en lo que sí se puede trabajar es en el manejo de los dispositivos con los alumnos, especialmente con los más pequeños que requieren apoyo para recibir sus clases. Los niños y adultos tienen derecho a satisfacer su aprendizaje, donde se deben desarrollar los pilares de la educación, dentro de ellos se encuentran *el saber hacer y saber conocer* (MAD, 2002). Es importante que se prepare a los niños con las tecnologías que estarán utilizando donde sea minimizada o eliminada esta BAP.

Las siguientes BAP se acentuaron en la *poca participación de los alumnos y la falta de motivación de los mismos estudiantes, así como la timidez al momento de participar*. Los maestros señalaron la timidez de algunos estudiantes para participar, destacó la poca participación como barrera encontrada en la modalidad virtual, sin embargo, desde la perspectiva del alumno tres cuartas partes de los estudiantes indicaron que prenden el micrófono para hacer participaciones en clase.

Se sugiere que los maestros de la institución lleguen a acuerdos para motivar a los alumnos a participar de forma constante, a través de micrófono, o los diferentes chats de la plataforma que utilizan. El Art. 19 de la Constitución Política de México establece que toda persona tiene derecho a expresarse. Los maestros y los que se encuentren como responsables en casa, ya sea tutores o padres de familia, deben trabajar en conjunto para lograr cumplir este derecho.

Se considera primordial atender el área motivacional de los alumnos, para poder trabajar con otras áreas, minimizando así o eliminando las BAP que presenta el alumno. Se requiere una capacitación del personal docente mediante un curso virtual, donde se elabore un plan de trabajo que atienda el área motivacional de los estudiantes que trabajan en educación virtual. Villafuerte (2020) señala que el maestro que labora en educación a distancia debe ser un motivador para sus alumnos. Asimismo, Morgon y Polack (2015) refieren a las barreras como aquellas que impiden una educación igualitaria, si no se atiende lo primordial que es la

necesidad de trabajar con el área motivacional de los estudiantes seguirán presentándose más BAP.

Otra de las BAP detectadas desde la percepción del alumno es que comentan tener *sentimientos de inseguridad, miedo, tristeza u otra emoción que les afecta en su aprendizaje*. He aquí la necesidad de que los maestros del colegio atiendan el área socioemocional de los estudiantes, para minimizar así o eliminar las BAP que enfrentan a distancia, ya que, debido a la pandemia muchos de estos alumnos han perdido familiares cercanos, y la misma situación los lleva a vivir con incertidumbres y temor en sus pensamientos, a tal grado que les afecta en sus clases virtuales. Para atender esta área se mencionan los resultados de la tesis de Rosas (2015) indicando que el conocer a los alumnos y saber las situaciones por las que pasan es el papel que tiene el docente virtual. Los sentimientos de inseguridad, miedo, tristeza u otra emoción que afecta su aprendizaje tienen que ser atendidos por quienes se encuentran trabajando en la educación de los estudiantes.

Otra acentuación que se hizo notar en la investigación fue el poco apoyo de los padres de familia con los estudiantes en ambientes virtuales. Debido a la situación de pandemia, algunos estudiantes recibían las clases sin apoyo de los padres de familia o de un adulto, ya que los tutores tenían que salir a trabajar, mientras muchos de ellos se quedaban en casa, otros padres sí se encontraban en casa y presentaban poca participación en cuanto al apoyo de sus hijos para las actividades. En relación con los resultados de las escalas, casi la mitad de los estudiantes no se encuentran bajo supervisión de los padres de familia durante el trabajo a virtual, mismo que les dificulta para recibir un aprendizaje, ya que el apoyo de los padres de familia junto con los docentes es factor clave para que el alumno logre los aprendizajes esperados. Por esta razón se deben formar lazos con la escuela y el hogar, con el fin de contribuir a la formación educativa del estudiante, la labor del docente no se queda en el trabajo con los estudiantes, tal como lo refiere la tesis de Ayluardo (2008) indicando que la

labor del docente en línea es de ayuda continua, por tal razón propone que el docente debe detectar los obstáculos por los que enfrenta el alumno para proponer soluciones.

Los docentes mencionaron que otra barrera detectada es que los alumnos no prenden cámaras, esta barrera afecta el control que puede tener el docente en las clases virtuales, donde se requiere ver que los estudiantes se encuentren trabajando en relación a la clase, los estudiantes que no prenden cámaras pueden perder el enfoque a la clase ya que se sienten más relajados y con menos compromiso para atender a la enseñanza.

La comunicación con los estudiantes fue otra de las BAP encontradas durante la investigación, maestros indicaron que por más mensajes que se les envían a los alumnos no hay respuesta de parte de algunos de ellos. Los maestros de acuerdo con las autoridades de la escuela deben buscar la forma para llegar a esas familias, estableciendo canales de comunicación más abiertos donde se tenga una comunicación constante tanto con los que envían el mensaje como los que lo reciben, sin comunicación se desconoce la situación de los estudiantes, sin comunicación no hay educación igualitaria, se deben involucrar en el proceso de comunicación para brindar una educación lo más inclusiva posible. La comunicación, más allá de recibir mensajes sirve para interactuar (Gildardo, 2006). Esta interacción no ha sido efectiva con todos los estudiantes. Sin comunicación no hay aprendizaje (Vygotsky, s.f. como se citó en Zapata, 2015). El maestro de una modalidad virtual debe agotar todas las opciones de comunicación, tanto con los estudiantes como con padres de familia. Debido a esta BAP, se pretende que en la propuesta del curso virtual, los maestros planifiquen un proyecto de comunicación efectiva durante el ciclo escolar, con la finalidad de que exista una comunicación recíproca.

Identificando así, las BAP que enfrentaron los alumnos en la modalidad a distancia, se pretende dar respuesta a la segunda pregunta específica de esta investigación: ¿Qué hacen en su metodología los profesores de primaria, para atender las BAP que enfrentan los alumnos en

un modelo de educación virtual? a continuación, se presentan las estrategias didácticas que los maestros utilizaron para la inclusión en esta modalidad, con la intención de minimizar o eliminar las BAP.

Los maestros trataban de hacerles preguntas sin forzarlos a participar o sentirse obligados, algunos comentaron que les hacían preguntas, cuando veían que no participaban daban más detalles de las preguntas, facilitándoles así las respuestas. *Sin embargo, en otros resultados los maestros indicaron que no lograron hacerles participar*. Dicho lo anterior, cuando el alumno está motivado, participa de forma activa en clase, se deben buscar formas para su motivación y las participaciones se darán de forma espontánea.

Los maestros utilizaron diferentes estrategias motivacionales como *la incentivación diaria y el tener comunicación con ellos, interesarse en temas que los alumnos consideren importantes*, con el fin de que el maestro tenga un acercamiento y conozca sus gustos. Otros maestros indicaron que utilizan preguntas de interés personal antes de iniciar sus clases, propiciando un clima más agradable y que genere confianza. Así mismo utilizaron estímulo respuesta para la motivación por medio de felicitaciones. También se encontraron dos respuestas donde señalan los docentes que no lograron motivar a sus alumnos. Para Antuna (2018, como se citó en Villafuerte, 2020) la empatía del maestro genera un clima de confianza, logrando que los alumnos deseen permanecer en sus clases.

Debe existir un trabajo en conjunto con los docentes, para estipular proyectos que queden establecidos en cada ciclo escolar, y que atiendan el área motivacional de los estudiantes. Si bien es cierto, en las respuestas indicaron las estrategias que se realizan en cada clase, sin embargo, es pertinente que quede de forma permanente un programa motivacional, para llevarlo a cabo en primaria, este programa se pretende sea elaborado por los docentes que realicen el curso virtual que se propone en el presente proyecto.

La gamificación fue otra estrategia comentada por los maestros, indicaron que atendían con más enfoque a la clase, trabajaron con diversidad de plataformas y juegos relacionados los temas de clase, se indicó en las respuestas que practicaban lo visto en clase a través de los juegos por internet, incluso según los puntos obtenidos les permitía a los alumnos crear nuevos avatares. También en los datos, hubo seis maestros que indicaron no utilizar las gamificaciones en sus clases virtuales. Esta estrategia es de gran motivación para los alumnos que requieren atender esta área, ya que el trabajar con juegos de su agrado y a la vez aprender, les motiva a estar presentes y atentos a la clase. La gamificación que utilicen los docentes en clase, debe encontrarse planificada, revisada previamente, debe considerar los tiempos que dure la actividad, y sobre todo relacionarla con los contenidos que se abordan en clase, con el fin de que sea para lograr aprendizajes en los estudiantes.

Otra de las estrategias utilizadas por los docentes de educación virtual *fue el aprendizaje colaborativo*, ya que debido a la situación por pandemia los estudiantes tenían mucho tiempo sin verse y trabajar de cerca, esta estrategia les permitía a los alumnos dialogar e interactuar entre ellos, a la vez que realizaban sus actividades de clase, sin embargo, dentro de estos datos obtenidos hubo una maestra que indicó no trabajar en lo colaborativo por tener niños pequeños. Leidner y Jarvenpa (2015) infieren que los trabajos en equipo permiten que los alumnos formen lazos de amistad y a la vez se motivan. Los maestros deben considerar incluir actividades de aprendizaje colaborativo en todos los grupos y en los diferentes grados, ya que, produce motivación en los alumnos el encontrarse platicando acerca de la clase con sus compañeros. Es fundamental que en la educación virtual se fortalezca y se promuevan actividades colaborativas aun en los grados pequeños.

Los maestros indicaron que trabajaban con los estudiantes conociendo sus estilos de aprendizaje y aplicando las estrategias múltiples de Gardner a sus planificaciones diarias. De esta forma les permitía a los estudiantes recibir un aprendizaje desde su estilo de aprendizaje,

para el área visual impartían videos y múltiples imágenes, en cuanto a los auditivos ellos escuchaban audios, música, canciones relacionadas a la clase, etc., los estudiantes que son kinestésicos se favorecían cuando los docentes trabajaban con proyectos y en las pausas activas que les permitían estar en constante movimiento. Tal como menciona Honey y Mumford (1992, como se citó en Gallego, 2003) el utilizar los estilos de aprendizaje es educar desde las formas en que cada alumno aprende. Es fundamental que los maestros enseñen a los alumnos considerando los diversos estilos de aprendizaje, esto promueve la inclusión y fortalece los aprendizajes en los estudiantes.

Por otra parte, pese a que la evaluación es una subcategoría que pertenece a la categoría de educación a distancia, *los maestros indicaron que, en sus evaluaciones a distancia, utilizaron como alternativas un examen, presentaciones en power point, proyectos, participaciones, asistencia, dependiendo de las necesidades especiales de cada alumno.* De esta forma los maestros trabajaron bajo un clima inclusivo, donde buscaban diversas formas de evaluar el aprendizaje a distancia. Es importante destacar que los maestros que trabajan en clases virtuales, deben reflexionar en la importancia de implementar diversas estrategias de evaluación en sus grupos, con la finalidad de que los alumnos se sientan más motivados en sus clases en línea y se tengan mejores resultados.

5.2 Conclusiones

Se demostró dar respuesta a la pregunta general de investigación ¿cómo favorecer las estrategias didácticas para la inclusión en un modelo de educación virtual, en los estudiantes que enfrentan las BAP en el colegio INAM primaria? ya que, se propone un curso virtual diseñado en la presente investigación, con el fin de que los docentes de primaria del colegio fortalezcan estrategias, que minimicen las BAP que enfrentan los alumnos en la educación virtual.

Por otra parte, con este trabajo de investigación se indica la identificación de las siguientes barreras para el aprendizaje y la participación, que enfrentaron los alumnos del colegio en el modelo virtual.

- No todos tenían acceso a dispositivos electrónicos.
- Fallas en la señal de internet.
- Bajo dominio en los dispositivos para recibir sus clases, y para moverse en la plataforma utilizada por el colegio.
- Pocos encendían cámaras.
- En la comunicación, muy poca participación de los alumnos.
- Falta de motivación en los estudiantes, así como la timidez al momento de participar.
- Sentimientos de inseguridad, miedo, tristeza u otra emoción que les afecta en su aprendizaje.
- Poco apoyo de los padres de familia con los estudiantes en ambientes virtuales.

Asimismo, se conocieron estrategias realizadas por los docentes que ejecutan el modelo de educación virtual del colegio, las cuales se muestran a continuación.

- Gamificación.
- Trabajar desde los estilos de aprendizaje.
- Diferentes herramientas para evaluar.
- Aprendizaje Colaborativo (a excepción de los grados bajos).
- Comunicación: Para promover la comunicación utilizaron herramientas digitales como ruletas, asimismo, se involucraron en los temas de interés de los alumnos para animarles a participar.

Como conclusión se indica que las estrategias didácticas pertinentes en modelos a virtuales apoyan minimizando las BAP o eliminándolas, favoreciendo así la inclusión para una educación igualitaria libre de barreras. Por lo tanto, es importante que se atiendan los temas propuestos en el diseño del curso virtual, donde se busca capacitar a los docentes que imparten educación básica en primaria INAM, con temas que fortalezcan sus habilidades y conocimientos, asimismo sensibilizarlos para la ejecución de una enseñanza virtual, todo esto con contenidos pertinentes para eliminar o minimizar las BAP.

Por consiguiente, el trabajo que se realizó en la presente investigación permite expresar las siguientes recomendaciones:

- Preparar previamente a los alumnos con las tecnologías que estarán utilizando para sus clases virtuales.
- Establecer un plan socioemocional en la escuela, dividido en primaria baja y primaria alta, con el fin de atender la motivación y el estado emocional de los alumnos.
- Establecer canales de comunicación efectivos con los estudiantes y familias.
- Trabajar con actividades de gamificación en las clases virtuales, tomando en consideración una instrucción y plan pedagógico.
- Promover el trabajo colaborativo en los ambientes de educación virtual.
- Enseñar desde los estilos de aprendizaje de cada estudiante, utilizando diversas herramientas tecnológicas para la enseñanza.
- Considerar la diversidad de estrategias para evaluar a los alumnos en modelos de educación virtual.

Para finalizar, este trabajo abarca solo un pequeño fragmento de lo basto que es la educación virtual. Se sugiere para futuros proyectos investigar los estilos de enseñanza docentes en la educación virtual, asimismo, el rol que tiene la escuela en un modelo de educación virtual.

REFERENCIAS

- Abreu, J. (2014). El método de la investigación Research Method. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(3), 195-204.
- Adell, J., Bellver, A. y Bellver Carles. (2002). Entornos virtuales de aprendizaje y estándares de e- learning. En C. Coll, y C. Monereo, *Psicología de la educación virtual* (pp. 274-298). Morata.
- Ainscow, M. (2002). Rutas para el Desarrollo de Prácticas Inclusivas en los Sistemas Educativos. *Revista de Educación*. 327, 69-82.
- Alba, C. y Zubillaga, A. (2012). La utilización de las TICs en la actividad académica de los estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 23 (1), 23-50. doi: 10.5209/revRCED.2012.v23.n1.39100
- Almirón, M. y Porro, S. (2014). Los docentes en la Sociedad de la Información: reconfiguración de roles y nuevas problemáticas. IE Comunicaciones: *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 19, 17-31.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4794547>
- Almodóvar, M., Atilés, J., Chavarría, A., Dias, M., y Zúñiga I. La enseñanza remota no viene sin retos. *Revista Electrónica Educare*, vol. 24, núm. 1, pp. 55-59. CIDE DOI: 10.15359/ree.24-S.15
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. <http://hdl.handle.net/10902/4165>
- Anso, A., Magallan, L., & Vallejos, M. (2016). ¿ Actividades grupales en cursos virtuales? Desafíos para el rol docente. [XI Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología]. Facultad de Informática Ciencias de la Comunicación y Técnicas Especiales, Universidad de Morón. Argentina. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/54624/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf.

Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1), 25-44. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/viewFile/149121/132111>

Arredondo, S., Diago, J., y Cañizal, A. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación.

Arribas, J., Gutiérrez, S., Gil, M., Y Santos, A. (2014). Recursos digitales autónomos mediante realidad aumentada. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 241-274.

Asociación de internet (2019). *15 Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2018 versión pública*. Asociación de Internet MX. Recuperado el 31 de Julio del 2019 <https://www.asociaciondeinternet.mx/estudios/habitos-de-internet>

Ayluardo Archundia, C. (2008). *El estudio independiente en el contexto de la educación abierta y a distancia: propuesta de un modelo para la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos de la UNAM*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/112160>

Azorín, C. y Sandoval, M. (2019). Apoyos para avanzar hacia una educación más inclusiva en los centros escolares: Análisis de guías para la acción. *Siglo Cero*, 50(271), 7-27. <https://doi.org/10.14201/scero2019503727>

Baelo Álvarez, R. (2009). El e-learning, una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2009,(35): 87-96.

Ben, V. (2011). La multiculturalidad y su expresión en la educación a distancia. *Revista Educação em Questão*, vol. 41, núm. 27, julio-diciembre, pp. 38-58. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959973003>

Betancur, S., Carmona, L., Contreras, R., Karam, J., Maestre, N., Romero, Y., Uribe, S. (2014). Videojuegos y tic como Estrategias Pedagógicas: Formación para el uso seguro de

internet. *Cultura educación y sociedad*, 5(1). Recuperado a partir de <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/997>

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, Vol. 4. (3) Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.

Blanco, R. y Duk, C. (2019). El legado de la conferencia de Salamanca en el pensamiento, políticas y prácticas de la educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13 (2), 25 – 43. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200025>

Bonilla, L. (2016). Deliberación entorno a la Educación Virtual. *Interconectando Saberes*, (1), 77-89. <http://is.uv.mx/index.php/IS/article/view/1112>

Busso, M., & Messina, J. (2020). La crisis de la desigualdad: América Latina y el Caribe en la encrucijada. *Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-crisis-de-la-desigualdad-America-Latina-y-el-Caribe-en-la-encrucijada.pdf>.

Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. D. C., Maiz Olazabalaga, I., Hernández Ramírez, M., Barroso Osuna, J. M., Castaños Garrido, C., ... & Puentes Puente, Á. (2015). Mitos, prejuicios y realidades de la educación a distancia. Universidad metropolitana

Cabero, J. (2008). "La formación en la sociedad del conocimiento". *INDIVISA. Boletín de Estudios e Investigación, Monografía X*, 13-43.

Cabero, J. (2018). La Evaluación en la Era digital. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (52), pp. 1- 247.

Cabero, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID-19. *Revista Electrónica Educare*. vol. 24, núm. 1, pp. 4-6. CIDE DOI: 10.15359/ree.24-S.2

- Cabero, J., y Ruiz, J. (2018). Las Tecnologías de la información y la comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital International *Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, 16-30ISSN: 2386-4303
- Cabero, J., y Valencia, R. (2019). TIC para la inclusión: una mirada desde Latinoamérica. *Aula Abierta*, 48(2), 139-146. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.139-146>
- Cabrera, R. y Pech, S. (2018). El potencial de la gamificación para la educación a distancia en México. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18(1), 173-195.
- Cáceres Centeno, R. (2009). *Propuesta de evaluación académica para programas educativos en la modalidad a distancia*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/87819>
- Camacho, M., Lara, Y., y Sandoval, G. (2016). Diseño curricular para entornos virtuales de aprendizaje en la Universidad Técnica Nacional, Virtual Educa Red, pp.1-16. <https://repositorial.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/bitstream/handle/20.500.12579/4763/VE16.754.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Candia, F. (2016). Diseño de un modelo curricular E-learning, utilizando una metodología activa participativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 147-182.
- Cárdenas, I., Zermeño, M., y Tijerina, F. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *Educación y tecnología*, (3), 190-206.
- Carrasco, S., Baldivieso, S., y Di, L. (2016). Formación en investigación educativa en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, (48). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/red/article/view/253481>
- Carrillo, M. y López, A. (2014). La teoría de las inteligencias múltiples en las enseñanzas de la lengua. *Contexto educativo*, (17), pp.79-89. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2594>
- Casaus, F., Muñoz, J., Sánchez, J. Y Muñoz, M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación teórica. *Logía, educación física y deporte: Revista Digital de Investigación en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 1(1), 16-24.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia, 2, 1-11.
- CEPAL, N. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. CEPAL. <http://hdl.handle.net/11362/45904>
- Christ, T. (2007, julio). A Recursive Approach to Mixed Methods Research in a Longitudinal Study of Postsecondary Education Disability Support Services [Un enfoque recursivo para Métodos de investigación mixta en un estudio longitudinal de los servicios de apoyo a la discapacidad en educación post secundaria]. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 226-241. doi: 10.1177/1558689807301101
- Cisneros et al., (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 1165-1185. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2546>
- Cisneros, A., Guevara, A., Urdánigo, J., Y Garcés, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 1165-1185.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos[Const]. Art. 3.15 de Mayo del 2019 (México)
- Cortizo, J.C., F. Carrero, B. Monsalve, A. Velasco, L.I Díaz y J. Pérez; (11-12 de Julio del 2011). Gamificación y Docencia . [Lo que la universidad tiene que aprender de los videojuegos]. VIII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, Madrid, España.

Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. JA Trujillo Holguín, AC Ríos Castillo y JL García Leos (coords.), Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana, 133-155.

Díaz, F., Barrón, M. (2020). Currículo y pandemia: Tiempo de crisis y oportunidad de innovación disruptiva. *Revista Electrónica Educare*, vol. 24, núm. 1, 2020, pp. 7-11.

CIDE DOI: 10.15359/ree.24-S.3

Díaz, Jesús. (2012). Modelos pedagógicos en educación a distancia. *REDHECS*, 12(7), 86-113. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/271>

Domínguez, A.B. (2009). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), pp. 45-51.

<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art4.pdf>.

Durán, R., y Estay, C. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-232.

<https://doi.org/10.5944/ried.19.1>

Echeita, G. (2020). La Pandemia del Covid-19. ¿Una oportunidad para pensar en cómo hacer más inclusivos nuestros sistemas educativos? En: *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 9, nº 1. p. 7-16.

Echeita, G. y Domínguez, A. (2011). Educación inclusiva. Argumento, caminos y encrucijadas. *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 17, 23-35.

Encinas, I. (1994). El modelo etnográfico en la investigación educativa. *Educación*, 3(5), 43-57.

Europeo, P. (2002). *Resolución del Parlamento Europeo sobre las comunidades de las Comisión relativas a la iniciativa y el plan de acción 2001-2004 eLearning-Concebir la educación del futuro. 7.2. 2002. A5-0152/2001*,(2002/C 34 E/002) pp. 153-157. Documento electrónico: <http://europa.eu.int/eurlex/pri/es/oj/dat/2002/ce034/ce03420020207es01530157.pdf>.

Expósito, C., y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación Y Humanismo*, 22(39).

<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

Fernández de la Iglesia, C. (2013). A propósito de cómo analizar las barreras a la inclusión desde la comunidad educativa. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11. (172 – 191) <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3280>

Flétscher, L. y Morales, A. (2007). Modelo de desarrollo de servicios m-learning, una propuesta desde la concepción del servicio hacia la pedagogía. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (22). <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220377001.pdf>

Forteza, D., Fuster, L., y Moreno, F. (2019). Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 8(2), 113-130.

<https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.006>

Gaitán, V. (2013). *Gamificación: el aprendizaje divertido*. Educativa.

Gallego, A., Y Martínez Caro, E. (2003). Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 3(7). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/red/article/view/25411>

García, F., Abella, V., Corell, A., y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, (21), 1-26. <http://dx.doi.org/10.14201/eks.23086>

García, L.(2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfiamento, confiamento y posconfiamento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 24, núm. 1. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>

Giraldo A (2011). Sobre el papel de los medios de comunicación en los conflictos del siglo XXI. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 1(19). Recuperado a partir de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/194>

González, A., y Zepeda, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Educatconciencia*, 9(10), 106-113.

González, M., Lara, A., Pineda, J., Y Crespo, S. (2014). Perfil de ingreso de los alumnos de Enfermería, Facultades de Estudios Superiores Iztacala y Zaragoza, UNAM. *Enfermería universitaria*, 11(1), 11-18. Recuperado en 29 de marzo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632014000100003&lng=es&tng=es

Guerra, S. (2021). Filosofía y pandemia Sophia. *Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 30, pp. 245-272. DOI: <https://doi.org/10.17163/soph.n30.2021.09>

Guevara, R. (2016). The Learning Model M-learning: the Harmonization between Education System and New Emerging Technologies. *Techno review. International Technology, Science and Society Review*, 5(2), 215–231. <https://doi.org/10.37467/gka-revtechno.v5.316>

Guzmán, C., y Gallardo, H. (2009). La evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales. *La evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales. X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1267206210289_821226318_2101/evaluaci%C3%B3n%20de%20ambientes.pdf

Hawes, G., & Corvalán, O. (2005). Construcción de un perfil profesional. *Proyecto Mecesus Tal*, 101, 13-33.

Hernandez S., Fernandez C. y Baptista L. (2010). Metodología De Investigación, Quinta edición MacGraw Hill México. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Herranz, E. (2013). Gamification I Feria Informática. *Universidad Carlos III Madrid España*. https://rediee.cl/wp-content/uploads/Libro-CITIE-2021_compressed_.pdf#page=25
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643607>

<https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>

Humanos, D. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. *La Convención Internacional de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. Declaración sobre la Protección de todas las personas contra la tortura*.

Illera, J. (2001). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 63-76.

Infobae, (2020). *SEP aprende en casa: Estos son los horarios para bachillerato. (20 de Agosto del 2020)*. <https://www.infobae.com/americamexico/2020/08/20/sep-aprende-en-casa-estos-son-los-horarios-para-bachillerato/>

Jiménez, C. (2020). Impacto de la Pandemia por SARS-CoV2 sobre la Educación. *Revista Electrónica Educare*, vol. 24, núm. 1, pp. 1-3 Universidad Nacional. CIDE DOI: 10.15359/ree.24-S.1

Las revelaciones de la pandemia. (2020). *Propuesta Educativa*. vol. 1, núm. 53, pp. 3-4. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403064166001>

Le Boterf, G. (2001). Ingeniería de las Competencias. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

Leidner, D., & Jarvenpaa, S. (1995). The use of information technology to enhance management school education: A theoretical view, 19, pp. 265-291. <http://www.jstor.org/stable/249596?origin=JSTOR-pdf>

Ley 30/05/2011 General para la Inclusión de las personas con discapacidad. Obtenido el 13 de julio de 2011, de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011

Ley 3011 del 2012. Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. México: Diario Oficial de la Federación. 30 de Noviembre del 2012. <http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/foll-Ley-General-Discapacidad.pdf>

Leyva, Y. (2010). Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores.

http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf

Linares, A. R. (2007). Las teorías de Piaget y Vygotsky. *Universitat Autònoma De Barcelona*, 3, 29-34.

López, M. (2008). ¿ Es posible construir una escuela sin exclusiones?. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 14, 3-20. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382008000100002>

López, M. (2012). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, (21) 1-53. Retrieved from <https://revistas.usc.es/index.php/ie/article/view/23>

López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto cero*, 9(08), 69-74.

Macías Espinales, A. (2017). *La Gamificación como estrategia para el desarrollo de la competencia matemática: plantear y resolver problemas* [Tesis de Maestría, Universidad Casa Grande. Departamento de Posgrado].

<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1171>

Mansilla, J. y Beltrán, J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles educativos*, 35(139), 25-39. Recuperado en 14 de mayo de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100003&lng=es&tlng=es.

Marciniak, R. (2017). Propuesta metodológica para el diseño del proyecto de curso virtual:

aplicación piloto. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(2), 74-95.

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/991/871>

Martín, A. (2006). Conceptos en La formación sin distancia. *Madrid: Servicio Público de Empleo Estatal. Pag*, 18-45.

Martínez, A. (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. Un acercamiento a los Modelos. *Apertura*, 9(10), 104-119.

Mateus L., Vallejo, D., Obando, D., y Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191.

Medina, L. (2020). La reconfiguración de la educación escolarizada. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50, 7-12. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.121>

Mejoredu, (2020). *10 sugerencias para la educación durante la emergencia por covid -19*. <https://www.gob.mx/mejoredu/articulos/10-sugerencias-para-la-educacion-durante-la-emergencia-por-covid-19>

Mella, S., Díaz, N., Muñoz, S., y Cols (2014). Percepción de facilitadores, barreras y necesidad de apoyo de estudiantes con discapacidad en la universidad de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 63-80.

Melo, D., y Díaz, P. (2018). El aprendizaje afectivo y la gamificación en escenarios de educación virtual. *Información tecnológica*, 29(3), 237-248.

Melo, S., Diego S., & Díaz, P. (2018). Emotional Learning and Gamification in Virtual Education Environments. *Información tecnológica*, 29(3), 237-248. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000300237>

Menéndez, H. y Figares, J. (2020). Retos Educativos durante el Confinamiento: La Experiencia con Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12229>

Möller, I., & Gómez, H. (2014). Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de educación básica en Chile. *Calidad en la Educación*, (41), 17-49.

Möller, I., & Gómez, H. (2014). Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de educación básica en Chile. *Calidad en la Educación*, (41), 17-49.

Morgon, L. & Polack, S. (2015). The economic costs of exclusion and gains of inclusion of people with disabilities: Evidence from low and middle income countries. Londres, RU: Cbm. https://www.cbm.org/fileadmin/user_upload/Publications/Costs-of-Exclusion-and-Gains-of-Inclusion-Report.pdf

Moriña, A., Cortés, R., Melero, N., Cortés, M., y Molina, V., (2013). El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿tendiendo puentes o levantando muros?. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (3), 423-442.

Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 632-649.
<https://doi.org/10.1590/198053143763>

MUIR, R. (2004) Technology and its impact in the classroom, *Computers & Education*, 42, 111–131. [http://dx.doi.org/10.1016/S0360-1315\(03\)00067-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0360-1315(03)00067-8)

OCDE (2018). Programa para la evaluación internacional de alumnos pisa. Estudios de México. Editorial OECD.
http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

Odio, D. (2017). Virtualidad e inclusión: Barreras para el aprendizaje y la participación de estudiantes, docentes y equipo técnico en los entornos virtuales educativos de la Universidad de Costa Rica [Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica]. Reuned.

OMS. (11 de Marzo del 2019). *Coronavirus causante del síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS-CoV)*. OMS. Recuperado el 10 de Agosto del 2021.
[https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/middle-east-respiratory-syndrome-coronavirus-\(mers-cov\)](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/middle-east-respiratory-syndrome-coronavirus-(mers-cov))

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/ptf0000245656_spa

Oropeza, G. (2015). *Programa para favorecer la adquisición de la lengua escrita dirigido a seis alumnos de primer grado de primaria que enfrentan BAP* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco]. <http://200.23.113.51/pdf/31509.pdf>

Pacheco, A. (2013). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: los recursos de la Web 2.0. *Revista de lenguas modernas*, (18).
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/12370>

Páez, H., Y Arreaza, E. (2005). Uso de una plataforma virtual de aprendizaje en educación superior. Caso nicenet. org. *Paradigma*, 26(1), 201-239.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000100009

Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista electrónica educare*, 15(1), 15-29.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>

Pina, A. (2004). Blended learning. Conceptos básicos. *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, (23), 7-20. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36802301.pdf>

Pisabarro, A. Y Vivaracho, C. (2018). *Gamificación en el aula. Gincana de programación*. 11(1). 85-93. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6264619>

Pública, E. (1978). Secretaría de Educación Pública.

Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230. doi:
<https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>

Reimers, M. y Schleicher, A. (2020). Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19. <https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/un-marco-para-guiar-una-respuesta-educativa-a-la-pandemia-del-2020-del-covid-19.pdf>

Rojas, R. (2016). Fortalecer procesos de atención y memoria en jóvenes con discapacidad intelectual en un aula exclusiva. [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica, Nacional]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co>

Romero, C. (2013). *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Editorial UNED. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135043653018>

Rosas García, L.V. (2015) *El rol del docente en línea* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma Metropolitana]. <http://ilitia.cua.uam.mx:8080/jspui/handle/123456789/187>

Rubia, B. Y Guitert, M. (2014). ¿ La revolución de la enseñanza? El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales (CSCL). *Comunicar*, 21(42), 10-14. <https://www.redalyc.org/pdf/158/15830197002.pdf>

Ruiz Aguirre, E., Martínez de la Cruz, N., Y Galindo Gonzáles, R. (2015). El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales. Cenid Editorial.

Ruiz, M. (2016). Análisis pedagógico de la docencia en educación a distancia. *Perfiles Educativos*, XXXVIII, (154), pp. 76-96. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13248313005>

Ruiz, Y. (10 de Marzo del 2014). *Evaluación del aprendizaje: Aproximación conceptual*. Aula Magna. <https://cuedespyd.hypotheses.org/>

Ruiz, Y. Y Sema, R. (2020). Modelo de educación virtual como respuesta a la contingencia por el Covid-19. TR. https://www.researchgate.net/profile/Hortensia-Prieto-Salinas/publication/354907614_EDUCACION_A_DISTANCIA_EN_TIEMPOS_DEL_COVID-19_FUNDAMENTACION_Y_BUENAS_PRACTICAS/links/6153bd1c2b34872782f77ecc/EDUCACION-A-DISTANCIA-EN-TIEMPOS-DEL-COVID-19-FUNDAMENTACION-Y-BUENAS-PRACTICAS.pdf#page=93

Salinas, M. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. *Universidad Católica de Argentina*, 12. <https://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%C3%B3n%20EVA.pdf>

Sampieri, R. et al. (1998). *Metodología de la investigación*. McGraw-hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Sanchez, C. (2019). Gamificación en la educación. *Docentes 2.0 Tecnológica Educativa*, 19(1), 14-20. Obtenido de <https://www.docentes20.com/congreso/Revista-CIVTAC-2019-Indexada-completa.pdf#page=13>

Sandoval, M., Simón, C., y Márquez, C. (2018). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista Complutense De Educación*, 30(1), 261-276. <https://doi.org/10.5209/RCED.57266>

Scagnoli, M. (2006). El aprendizaje colaborativo en cursos a distancia. *Investigación y ciencia*, 14(36), 39-47.

SEP. (2010). Programa Escuelas de Calidad. Guía para facilitar la inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad en escuelas que participan en el PEC. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2017). *Modelo educativo equidad e inclusión*. SEP. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283701/E_Equidad-e-inclusion_0717.pdf

SEP. (2018). Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. Secretaría de Educación Pública.

Sepúlveda, J. M., Y Véliz, J. B. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles educativos*, 35(139), 25-39.

Sierra, C. (2013). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Panorama*, 5(9). <https://doi.org/10.15765/pnrm.v5i9.37>

Silva, J. (2010). La educación virtual en México. *UPIICSA*, 18(VII), 22-33. https://www.researchgate.net/publication/283351932_La_Educacion_Virtual_en_Mexico

Silva, J. (2017). Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades. *Revista de Educación a Distancia*, 17(53), 1-20. <https://revistas.um.es/red/article/view/290021>

Soto, S. (2008). Diseño del curso en línea: trabajo interdisciplinario. *Revista Educación*, 32(1), 99-122.

Tancredi, B. (2011). Apuntes para resignificar la educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 14, pp. 55-72. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331427214004>

Teddle, C. & Tashakkori, A. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 1(1), 13-50.

Torres, M., Salazar, F., Y Paz, K. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación.

Trucco, D. y A. Palma. (2020). *Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay*. Documentos de Proyectos, CEPAL, <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45212-infancia-adolescencia-la-era-digital-un-informe-comparativo-estudios-kids-online>

UNESCO (2004). Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente, París: Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129533_spa

Unesco (2014). El aprendizaje móvil, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado el 2 de enero de 2015 de: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/m4ed/>.

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas*. UNESCO. <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>

UNESCO. (2 de Abril del 2020). El coronavirus-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/02/el-coronavirus-covid-19-y-la-educacion-superior-impacto-y-recomendaciones/>

UNESCO. (2000). *Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa.locale=es

UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa.locale=es

UNESCO. (2020). Componentes para una respuesta integral del sector educativo de América Latina frente al COVID-19. UNESCO. https://es.unesco.org/sites/default/files/componentes-respuesta-integral-sector-educativo-alc_1.pdf

United Nation. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. United Nations. <https://cutt.ly/bdHJEhX>

Vega, Y. y Flores, O. (2013). *La experiencia de las maestras de apoyo de la Escuela Primaria "General Francisco Menéndez" en atención a las barreras para el aprendizaje y la participación [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco]*. <http://200.23.113.51/pdf/29479.pdf>

Vergara, F. (2002). Marco histórico de la educación especial. *ESE. Estudios sobre educación*.

Vergel, M., Rincón, O. y Cardoza, C. (2016). Comunidades de aprendizaje y prácticas pedagógicas. *Boletín Redipe*, 5(9), 137-145. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064925>

Vidal, A. y Camarena, B. (2014). Retos y posibilidades de los cursos en línea a partir de una experiencia concreta. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 44, 19-34.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36829340002>

Villafuerte, J., Bello, J., Cevallos, Y., y Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCaE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150.

<http://www.refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>

Zapata-Ros, M. (2015). Pensamiento computacional: *Una nueva alfabetización digital*. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (46). Recuperado a partir de

<https://revistas.um.es/red/article/view/24032>

ANEXOS

ANEXO1.

"Propuesta de curso virtual docente: Estrategias para minimizar las bap detectadas en un modelo virtual por confinamiento".

CUESTIONARIO 1 (Dirigido a maestros)

Propósito: El siguiente cuestionario tiene el propósito de contribuir, por una parte, a la tesis que me encuentro realizando como alumna del programa de Maestría en Educación Especial en la Escuela Normal de Hermosillo, y por otra parte, proveer a los docentes de un análisis que pudiera contribuir a mejorar los procesos educativos en situaciones de Pandemia.

Agradecemos de antemano su colaboración con esta investigación al responder estas preguntas y le garantizamos la confidencialidad de su identidad, pues estarán con anonimato al analizar los datos.

Grado que imparte:	Edad:	Sexo:
Años en la docencia:	Escolaridad:	

Responsable del proyecto: Lic. En Educación: María José Núñez Meza

Cel. 6621669719

E mail: minm29@gmail.com

Instrucciones de aplicación: Instrumento autoadministrado. Responder según sea el caso de cada pregunta que se indica en el cuestionario.

1. ¿Qué estrategias lleva a cabo en la modalidad a distancia? Ej. Retos (nearpod, tommidigital, kahoot) , problemas, investigaciones, etc.
2. ¿Cuáles de las estrategias que menciona, son las que usa con mayor frecuencia?
3. ¿Qué facilidad le brindan las estrategias didácticas, con los alumnos que enfrentan las barreras del aprendizaje y la participación?

Vidal, A. y Camarena, B. (2014). Retos y posibilidades de los cursos en línea a partir de una experiencia concreta. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 44, 19-34.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36829340002>

Villafuerte, J., Bello, J., Cevallos, Y., y Bermello, J. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCaE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150.

<http://www.refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>

Zapata-Ros, M. (2015). Pensamiento computacional: *Una nueva alfabetización digital. Revista de Educación a Distancia (RED)*, (46). Recuperado a partir de

<https://revistas.um.es/red/article/view/24032>

ANEXOS

ANEXO1.

"Propuesta de curso virtual docente: Estrategias para minimizar las bap detectadas en un modelo virtual por confinamiento".

CUESTIONARIO 1 (Dirigido a maestros)

Propósito: El siguiente cuestionario tiene el propósito de contribuir, por una parte, a la tesis que me encuentro realizando como alumna del programa de Maestría en Educación Especial en la Escuela Normal de Hermosillo, y por otra parte, proveer a los docentes de un análisis que pudiera contribuir a mejorar los procesos educativos en situaciones de Pandemia.

Agradecemos de antemano su colaboración con esta investigación al responder estas preguntas y le garantizamos la confidencialidad de su identidad, pues estarán con anonimato al analizar los datos.

Grado que imparte:

Edad:

Sexo:

Años en la docencia:

Escolaridad:

Responsable del proyecto: Lic. En Educación: María José Núñez Meza

Cel. 6621669719

E mail: minm29@gmail.com

Instrucciones de aplicación: Instrumento autoadministrado. Responder según sea el caso de cada pregunta que se indica en el cuestionario.

1. ¿Qué estrategias lleva a cabo en la modalidad a distancia? Ej. Retos (nearpod, tommidigital, kahoot) , problemas, investigaciones, etc.
2. ¿Cuáles de las estrategias que menciona, son las que usa con mayor frecuencia?
3. ¿Qué facilidad le brindan las estrategias didácticas, con los alumnos que enfrentan las barreras del aprendizaje y la participación?

4. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que le funcionaron, con los alumnos que tienen poca atención durante las clases virtuales?
5. ¿Qué es lo que usted hace cuando, un alumno (a) llora en clase por una situación externa a lo académico?
6. De las estrategias didácticas que usted trabajaría en el salón, ¿cuáles no puede utilizar en la modalidad virtual?
7. ¿Cómo interviene en los conflictos generados por los alumnos cuando no quieren trabajar en equipo?
8. ¿Qué actividades acostumbran realizar cuando trabajan en equipo?
9. ¿Cómo actúa cuando observa que un alumno no quiere participar en clase?
10. ¿Qué hace cuando sus estudiantes reportan reiteradas veces fallas en plataforma o internet y no logran terminar sus actividades?
11. ¿Qué plataformas y recursos digitales utiliza durante el trabajo a distancia?
12. ¿Cuáles son los recursos o estrategias, que considera más apropiados utilizar para lograr la atención de sus alumnos?
13. ¿Cómo trabajó en la modalidad virtual, con los alumnos que son kinestésicos?
14. ¿Qué estrategias utiliza para mejorar la motivación de sus alumnos?
15. ¿Qué situaciones se han presentado con sus estudiantes, en el modelo a distancia, que considera difícil de tratar?
16. Durante la modalidad a distancia, ¿qué factores negativos afectaron su práctica docente?
17. Durante la modalidad a distancia, ¿qué factores positivos facilitaron su práctica docente?
18. Durante la modalidad a distancia, ¿acostumbró llevar un registro anecdótico en relación a las incidencias e irregularidades de los alumnos de seguimiento?

19. Durante el trabajo a distancia, ¿qué actividades de inicio y cierre de clase utilizó con mayor frecuencia?
20. ¿Qué adecuaciones hizo en su planeación (tiempos, temas, recursos, etc.) para impartir clases a distancia?
21. ¿Las estrategias didácticas que utilizó propiciaron los aprendizajes esperados?
22. ¿Usted y sus colegas de trabajo, compartieron estrategias didácticas para trabajar con sus estudiantes en esta modalidad virtual?
23. ¿Qué estrategias didácticas considera que fueron efectivas, y quedaron como permanentes en el ciclo escolar a distancia?
24. ¿Qué estrategias utilizó para la evaluación a distancia?
25. ¿Cómo evaluó a los alumnos con alguna necesidad educativa especial?
26. ¿Cómo incentivó a los alumnos que tenían pocas evidencias de clase?
27. ¿Qué estrategias recomendaría en aquellos alumnos con participación inexistente?
28. ¿Utilizó estrategias de gamificación? Sí, no ¿cuáles?

ANEXO 2.

"Propuesta de curso virtual docente: Estrategias para minimizar las bap detectadas en un modelo virtual por confinamiento".

CUESTIONARIO 2 (Dirigido a maestros)

Propósito: El siguiente cuestionario tiene el propósito de contribuir, por una parte, a la tesis que me encuentro realizando como alumna del programa de Maestría en Educación Especial en la Escuela Normal de Hermosillo, y por otra parte, proveer a los docentes de un análisis que pudiera contribuir a mejorar los procesos educativos en situaciones de Pandemia.

Agradecemos de antemano su colaboración con esta investigación al responder estas preguntas y le garantizamos la confidencialidad de su identidad, pues estarán con anonimato al analizar los datos.

Grado que imparte:	Edad:	Sexo:
Años en la docencia:	Escolaridad:	

Responsable del proyecto: Lic. En Educación: María José Núñez Meza

Cel. 6621669719

E mail: mjnm29@gmail.com

Instrucciones de aplicación: Instrumento autoadministrado. Responder según sea el caso de cada pregunta que se indica en el cuestionario.

1. Durante el trabajo escolar en pandemia por el virus SARS COV2 o COVID-19, ¿qué barreras para el aprendizaje y la participación ha encontrado en sus alumnos?
2. Mencione situaciones por las que ha atravesado el alumno, donde han surgido barreras del aprendizaje y la participación.

3. Específicamente con un alumno, en este momento que estamos trabajando híbrido, hemos notado que se ha agudizado su necesidad educativa
4. ¿Considera que alumnos que antes no enfrentaban barreras, durante este trabajo virtual ha presentado alguna? (si su respuesta es sí, favor de mencionarlas)
5. ¿Cuáles han sido las barreras más difíciles de minimizar y por qué?
6. ¿Qué realiza en su metodología, para minimizar o eliminar las barreras del aprendizaje y participación detectadas en el trabajo a distancia?
7. ¿Qué competencias (actitudes, habilidades y conocimientos) considera necesarios en un profesor, para minimizar las barreras del aprendizaje y la participación en sus alumnos?
8. ¿Qué elemento o situación surgida durante la pandemia de SARS COV2 o COVID-19, considera que originó más barreras para el aprendizaje y la participación?
9. ¿Qué apoyos brinda con aquellos estudiantes que enfrentan una o más barreras para el aprendizaje y la participación?
10. ¿Cuántos niños que enfrentan Barreras para el aprendizaje y la participación tiene en el grupo y cuáles son esas barreras?
11. ¿Qué Barreras de acceso o ingreso a la educación virtual, se han presentado en su clase?
12. ¿Qué Barreras de tipo metodológicas se han presentado durante el trabajo a distancia?
13. ¿Qué problemáticas enfrentaron los alumnos ante estas barreras?
14. ¿Cómo repercutieron estas barreras en su metodología de trabajo?
15. ¿Qué ajustes en su metodología tuvo que hacer para minimizar las Barreras del aprendizaje y la participación?
16. ¿Cuáles Barreras detectó, que fueron obstáculo, para que el alumno tuviera comunicación con usted?
17. ¿Qué Barreras causaron deserciones en los estudiantes?

18. ¿Qué Barreras de modalidad virtual, considera que fueron resueltas por el mismo grupo de estudiantes?
19. ¿Cuáles fueron las Barreras más evidentes, detectadas en la modalidad virtual?
20. ¿Qué Barreras detectó en alumnos regulares?
21. ¿Qué Barreras detectó en alumnos con Necesidades educativas especiales?
22. ¿Qué Barreras fueron discutidas en las reuniones de Consejo técnico Escolar?
23. ¿De qué forma se involucró al equipo escolar, para minimizar o eliminar dichas Barreras?

ANEXO 3.

"Propuesta de curso virtual docente: Estrategias para minimizar las bap detectadas en un modelo virtual por confinamiento".

CUESTIONARIO 3. Escala Likert. "BAP" Perspectiva del alumno. (Dirigido a alumnos de Educación Básica)

Propósito: El siguiente cuestionario tiene el propósito de contribuir, por una parte, a la tesis que me encuentro realizando como alumna del programa de Maestría en Educación Especial en la Escuela Normal de Hermosillo, y por otra parte, proveer a los docentes de un análisis que pudiera contribuir a mejorar los procesos educativos en situaciones de Pandemia.

Responsable del proyecto: Lic. En Educación: María José Núñez Meza

Cel. 6621669719

E mail: mjnm29@gmail.com

Agradecemos tu colaboración con esta investigación al responder estas preguntas.

Instrucciones: Instrumento autoadministrado. A continuación, se enlista una serie de preguntas, dependiendo de tu respuesta indicarás con una palomita según la casilla.

Nombre del alumno:

Edad:

Grado:

Indicadores	Nunca	Rara vez	Alguna vez	Casi siempre	siempre
1. Desayuno o consumo algún alimento mientras estoy con mis clases en línea.					
2. Tengo un lugar específico para recibir mis clases					

3. Cuento con buena conexión a internet que me permite recibir las clases					
4. Cuento con cámara para recibir mis clases					
5. Activo mi cámara durante el tiempo de clases					
6. Tengo un buen dispositivo para conectarme a mis clases.					
7 Cuento con micrófono para mis clases virtuales.					
8. Hago uso del micrófono para mis participaciones orales.					
8. Hago uso del micrófono para mis participaciones orales.					
9. Sé moverme en las plataformas y recursos que utilizo.					
10. Recibo apoyo de mi papá, mamá o un adulto, para los trabajos que realizo.					
11. Durante las clases estoy bajo supervisión de mis padres o un adulto.					
12. Cumpló con mis tareas y productos de clase.					
13. Me esfuerzo bastante por aprender en línea, y aun así siento que es complicado.					
14. Durante las clases me he ido a hacer otras cosas que llaman mi atención.					
15. He visto televisión, videojuegos, series o páginas de internet durante mis clases.					

16. Prefiero trabajar individual que en equipo.					
17. La relación con mis compañeros me motivan a permanecer en clase.					
18. Debido a la pandemia me quedo solo o con algún hermano en casa, ya que mis papás salen a trabajar.					
19. Se me dificulta resolver exámenes en línea.					
20. Me he tenido que ir a la casa de un familiar a recibir mis clases					
21. Me siento cansado con el horario de trabajo a distancia.					
22. Durante las clases virtuales me he sentido desmotivado.					
23. Me da pena participar en clases en línea.					
24. Durante este tiempo de pandemia, he sentido inseguridad, miedo, tristeza u otra emoción que afecta mi aprendizaje.					
25. Comprendo fácilmente los temas en línea.					
26. Tengo apoyo de mis compañeros en los trabajos en equipo.					
27. Durante el trabajo virtual tengo buena comunicación con mi maestro (a).					
27. Mi maestro (a) me inspira confianza.					
28. Durante el trabajo virtual tengo buena comunicación con mi maestro (a).					

29. El maestro toma en cuenta mis puntos de vista.					
30. El maestro me alienta a participar durante las clases en línea.					
31. Durante mis clases en línea, se me da tiempo para ir al baño y tomar agua.					

ANEXO 4.

"Propuesta de curso virtual docente: Estrategias para minimizar las bap detectadas en un modelo virtual por confinamiento".

CUESTIONAO 4. Escala Likert. "Estrategias didácticas" Perspectiva del alumno
(Dirigido a alumnos de Educación Básica)

Propósito: El siguiente cuestionario tiene el propósito de contribuir, por una parte, a la tesis que me encuentro realizando como alumna del programa de Maestría en Educación Especial en la Escuela Normal de Hermosillo, y por otra parte, proveer a los docentes de un análisis que pudiera contribuir a mejorar los procesos educativos en situaciones de Pandemia.

Responsable del proyecto: Lic. En Educación: María José Núñez Meza

Cel. 6621669719

E mail: mjnm29@gmail.com

Agradecemos tu colaboración con esta investigación al responder estas preguntas.

Instrucciones: Instrumento autoadministrado. A continuación, se enlista una serie de preguntas, dependiendo de tu respuesta indicarás con una palomita según la casilla.

Nombre del alumno:

Edad:

Grado:

Indicadores	Nunca	Rara vez	Alguna vez	Casi siempre	Siempre
1. El maestro(a) utiliza audios, videos, recursos digitales, trabajos en equipo, etc., para las clases en línea					
2. El maestro hace uso de diferentes recursos en línea (kahoot,					

nearpod, tommidigital, competencias, juegos, sopa de letras, etc.) al momento de impartir las clases.					
3. Los actividades que proporciona el maestro para la clase son atractivas y me ayudan a aprender.					
4. El maestro utiliza material audiovisual para enriquecer la clase y reforzar mejor mi aprendizaje.					
5. El maestro promueve la participación en los chats de clases.					
6. El maestro acostumbra asignar trabajos en equipos.					
7. Los recursos como kahoot, plataformas, audios, power point, videos, los considero importantes para mis clases.					
8. Los recursos digitales (cuestionarios, sopas de letras, ruletas), diferentes plataformas, actividades en equipo, audios y videos, ayudan en mi aprendizaje.					
9. Durante las clase realizo exposiciones y diversas presentaciones.					
10. Durante las clases, el maestro solicita lluvia de ideas, opiniones y puntos de vista.					
11. El maestro nos asigna realizar diferentes lecturas para su análisis..					
12. El maestro presenta imágenes que me ayudan en la comprensión de los temas.					

13. El maestro usa juegos interactivos relacionados a la clase.					
14. El maestro nos pide realizar mapas conceptuales y cuadros sinópticos utilizando herramientas digitales o en el cuaderno.					
15. El maestro me apoya cuando no comprendo algún tema					
16. El maestro me apoya con diferentes indicaciones, para comprender mejor las actividades a realizar.					
17. El maestro nos saluda al inicio de las clases y se muestra empático.					
18. El maestro de español nos da la oportunidad de participar cuando levantamos la mano					
19.El maestro nos deja tareas acorde con los temas vistos en clase..					
20. El maestro nos proporciona tiempo suficiente para las actividades.					
21. El maestro es flexible para la entrega de actividades.					
22. El maestro utilizó diferentes formas para evaluarnos, como proyectos, participaciones, exposiciones, trabajos, etc.					
23. Me gustan los recursos digitales (videos, plataformas, kahoot, tommidigital, nearpod, quizizz etc.) que se utilizan en el trabajo a distancia.					

ANEXO 5

Técnicas de evaluación

Lista de asistencia a las clases síncronas

Programa: Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.

Grupo: Docentes del colegio INAM primaria en la modalidad virtual.

Nombre del facilitador: _____

Nombre de participante: _____	Sí	No
Presenta puntualidad en las sesiones síncronas		
Presenta permanencia durante las sesiones síncronas		

ANEXO 6

Técnicas de evaluación

Rúbrica para evaluar resumen

Programa: Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.

Grupo: Docentes del colegio INAM primaria en la modalidad virtual.

Nombre del facilitador: _____

Nombre del alumno: _____

Criterios	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Bueno (3)	Sobresaliente (4)	Puntuación
Identificación de ideas	El docente presenta solo una idea principal y una secundaria en el texto.	Presenta dos ideas principales y dos ideas secundarias.	Presenta tres ideas principales y tres ideas secundarias.	Se presentan más de tres ideas principales y más de tres ideas secundarias en el texto.	
Coherencia y claridad	No presenta claridad en las ideas, falta coherencia en el texto.	Presenta poca claridad y coherencia en el texto.	Presenta claridad y coherencia en la redacción del texto.	Presenta claridad y coherencia, se encuentra muy relacionado y enlazado.	
Organización	Falta un elemento de la estructura, no presenta referencias bibliográficas.	Cuenta con portada, introducción, dos o más cuartillas de redacción, conclusión y dos referencias bibliográficas.	Cuenta con portada, introducción, dos o más cuartillas de redacción, conclusión y tres referencias bibliográficas.	Cuenta con portada, introducción, dos o más cuartillas de redacción, conclusión y cuatro referencias bibliográficas.	
Ortografía	Presenta más de dos errores en la sintaxis y ortografía en el texto.	Presenta dos errores de sintaxis y ortografía en el texto.	Presenta un error en la sintaxis y ortografía del texto.	No presenta errores en la sintaxis y ortografía del texto.	
Total					

ANEXO 7

Técnicas de evaluación

Rúbrica para evaluar mapas mentales

Programa: Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.

Grupo: Docentes del colegio INAM primaria en la modalidad virtual.

Nombre del facilitador:

Nombre del alumno:

Criterios	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Bueno (3)	Sobresaliente (4)	Puntuación
Presentación conceptos en las imágenes	Se presentan pocos conceptos con las imágenes en relación al texto.	Presenta la gran parte de los conceptos relacionados al texto, algunas imágenes no se comprenden.	Presenta todos los conceptos relacionados al texto, la mayoría de imágenes se comprenden.	Presenta todos los conceptos relacionados al texto y todas las imágenes se comprenden.	
Relación entre conceptos	No presenta relación entre los conceptos.	Presenta poca relación en los conceptos.	La mayoría de los conceptos tiene relación entre sí.	Todos los conceptos señalados tienen relación entre sí.	
Utilización de palabras claves	No presenta palabras claves en las imágenes.	Presenta una o dos palabras claves en relación al texto.	Presenta tres palabras claves en relación al texto.	Presenta más de tres palabras claves en relación a las imágenes y al texto.	
Total					

ANEXO 8

Técnicas de evaluación

Rúbrica para evaluar infografías

Programa: Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.

Grupo: Docentes del colegio INAM primaria en la modalidad virtual.

Nombre del facilitador:

Nombre del alumno:

Criterios	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Bueno (3)	Sobresaliente (4)	Puntuación
Presenta título	No es atractivo, falta claridad y no presenta relación al tema.	Es poco atractivo, claro y presenta relación al tema.	Es atractivo, claro y presenta relación al tema.	Es muy atractivo, claro y presenta relación al tema.	
Estructura	No presenta los elementos de la estructura como: Titular, texto, cuerpo, fuente y crédito.	Presenta algunos elementos de la estructura como: Titular, texto, cuerpo, fuente y crédito.	Presenta la mayoría de los elementos de la estructura como: Titular, texto, cuerpo, fuente y crédito.	Presenta todos los elementos de la estructura como: Titular, texto, cuerpo, fuente y crédito.	
Claridad y coherencia en los conceptos	No presenta claridad ni coherencia en los conceptos.	Presenta poca claridad y coherencia en los conceptos.	Presenta claridad y coherencia en la mayoría de los conceptos.	Presenta claridad y coherencia en todos los conceptos.	
Uso de palabras claves	No presenta palabras claves en relación a la lectura.	Presenta dos o tres palabras claves en relación a la lectura.	Presenta cuatro o cinco palabras claves en relación a la lectura.	Presenta más de seis palabras claves en relación a la lectura..	
Total					

ANEXO 9

Técnicas de evaluación

Rúbrica para evaluar participación en los foros

Programa: Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.

Grupo: Docentes del colegio INAM primaria en la modalidad virtual.

Nombre del facilitador:

Nombre del alumno:

Crterios	Insuficiente (1)	Aprobado (2)	Bueno (3)	Sobresaliente (4)	Puntuación
Participación	No presentó participación en los foros.	Le faltó una participación y retroalimentación a sus compañeros.	Presentó la mayoría de sus participaciones y retroalimentaciones en el tiempo indicado	Presentó todas sus participaciones y retroalimentaciones en tiempo	
Ideas en relación al texto y propias	Sus participaciones y retroalimentaciones no tienen fundamento y presenta ideas propias.	Algunas de sus participaciones y retroalimentaciones tienen fundamento y presenta ideas propias.	La mayoría de sus participaciones y retroalimentaciones tienen fundamento y presenta ideas propias.	Todas sus participaciones y retroalimentaciones tienen fundamento y presenta ideas propias.	
Claridad	No presenta claridad ni coherencia en los comentarios.	Presenta poca claridad y coherencia en los comentarios.	Presenta claridad y coherencia en la mayoría de sus comentarios.	Presenta claridad y coherencia en todos los comentarios.	
Retroalimentación a compañeros	Presenta retroalimentación a sus compañeros, y en relación al tema, hubo falta de	Retroalimenta solo a uno de los compañeros indicados, sus comentarios son	Retroalimenta de forma respetuosa a los compañeros indicados, y la	Retroalimenta de forma respetuosa a más de los compañeros indicados, y todos sus comentarios	

	respeto en sus comentarios.	respetuosos y tienen relación al tema.	mayoría de sus comentarios son en relación al tema.	son en relación al tema.	
Ortografía	Sus comentarios no presentan correcta ortografía y sintaxis.	Se encontraron algunos errores de ortografía y sintaxis en sus comentarios.	La mayoría de sus comentarios presentan correcta ortografía y sintaxis.	Todos sus comentarios presentan correcta ortografía y sintaxis.	
Total					

ANEXO 10

Técnicas de evaluación

Lista de cotejo para actividades publicadas en el muro y subidas a plataforma

Programa: Fortalecimiento de estrategias didácticas para un modelo de educación virtual.

Grupo: Docentes del colegio INAM primaria en la modalidad virtual.

Nombre del facilitador:

Nombre del alumno:

Criterios	Sí	No
El participante subió todas las actividades en tiempo y forma.		
El participante subió todas sus actividades, pero fuera de tiempo.		
Las actividades que subió en muro o plataforma presentan la estructura correcta.		
Las actividades que subió presenta autenticidad.		
Las actividades que se publicaron presentan referencias.		

ANEXO 11

Al finalizar el curso virtual se evaluará el desarrollo del mismo, por medio de una encuesta que será enviada a los docentes participantes. A continuación, se indican las preguntas a enviar a los docentes.

1. Nombre en anonimato
2. ¿Cómo calificarías el curso impartido?
Deficiente, regular, bueno, excelente.
3. ¿Cómo te pareció la participación del facilitador?
Deficiente, regular, bueno, excelente.
4. ¿Los objetivos del curso fueron claros y se cumplieron cada uno de ellos?
5. Sí, no
6. ¿Consideras haber fortalecido tus habilidades y conocimientos?
Sí, no.
7. Argumenta el porqué de tu respuesta anterior.
8. ¿Consideras necesario continuar con estos cursos cada inicio de ciclo escolar?
Sí, no
9. Argumenta el porqué de tu respuesta anterior.
10. ¿Crees que los temas que se impartieron son relevantes para tu práctica docente?
11. ¿Cómo te parecieron las actividades que se realizaron durante el curso?
12. Menciona los temas expuestos que no fueron cubiertos en su totalidad.
13. Menciona qué temas se abordaron correctamente.
14. ¿Qué aspectos se pueden mejorar?
15. ¿Cómo describirías el curso?