



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DISEÑO DE UN CURSO DE
CAPACITACIÓN A DISTANCIA PARA
MEJORAR LAS COMPETENCIAS DE
ACOMPañAMIENTO VIRTUAL EN
DOCENTES UNIVERSITARIOS

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL
PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN PSICOLOGÍA

KATHERIN CAROLINA TITO CHUJUTALLI

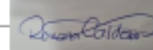
LIMA – PERÚ

2023

DISEÑO DE UN CURSO DE CAPACITACIÓN A DISTANCIA PARA MEJORAR LAS COMPETENCIAS DE ACOMPAÑAMIENTO VIRTUAL EN DOCENTES UNIVERSITARIOS

INFORME DE ORIGINALIDAD

Julia Roxana Calderón Calderón



19%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

9%

PUBLICACIONES

15%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	1%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja	1%

MIEMBROS DEL JURADO

MG. ELENA ESTHER YAYA CASTAÑEDA
Presidente

MG. CORI RAQUEL ITURREGUI PAUCAR
Vocal

MG. MONICA ELVIRA VELASCO TAIPE
Secretaria

ASESORA DE TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

MG. JULIA ROXANA CALDERON CALDERON

DEDICATORIA

A mi papá, mi mamá y mi hermano quiénes me han apoyado incondicionalmente en cada decisión que he tomado y son mi motivación para seguir adelante.

A mi pareja, por ser mi soporte a lo largo de este camino, por alentarme a dar lo mejor de mí y no rendirme.

A Pronabec, por ofrecerme la posibilidad de realizar mis estudios en esta prestigiosa universidad.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis mentores de la carrera que durante el tiempo de estudio compartieron sus conocimientos y experiencias profesionales que guiaron mi camino hacia la rama educativa.

Hacia mi asesora, por su guía, comprensión y acompañamiento para lograr el presente trabajo.

Hacia mi equipo de trabajo, por su empeño incansable para hacer que cada día tengamos una mejor calidad educativa.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EXPERIENCIA PROFESIONAL Y CONTEXTO	3
1.1. Descripción de la empresa o institución.....	3
1.2. Misión	4
1.3. Visión.....	4
1.4. Valores	4
1.5. Puesto desempeñado	5
1.6. Experiencia profesional y área de trabajo	5
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	7
2.1. Capacitación docente	7
2.2. Capacitación docente a distancia	8
2.3. Diseño instruccional.....	9
2.3.1. Teorías de aprendizaje que fundamentan el diseño instruccional.....	11
2.3.1.1. El aprendizaje adulto.....	13
2.3.2. Modelos de diseño instruccional.....	14
2.4. Enseñanza.....	17
2.4.1. Modalidades de enseñanza.....	17

2.4.1.2. Enseñanza virtual	19
2.5. Competencias	20
2.5.1. Competencias docentes	21
2.5.1.1. Acompañamiento virtual.....	24
2.6. Evaluación de los aprendizajes	27
2.6.1. La evaluación de la educación virtual.....	28
2.7. Investigaciones.....	29
2.7.1. Antecedentes internacionales	29
2.7.2. Antecedentes nacionales	31
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	33
3.2 Contextualización y justificación del Problema.....	33
3.3 Intervención.....	35
3.3.1. Objetivos de la intervención.....	36
3.3.1.1. Objetivo general	36
3.3.1.2. Objetivo específico.....	36
3.3.1.3. Indicadores de logro.....	36
3.3.2. Público objetivo que participó en la intervención.....	37
3.3.3. Descripción del procedimiento de intervención.....	37
3.3.4. Metodologías empleadas en el diseño del curso	43
3.3.5. Monitoreo y/o Evaluación.....	46
3.4 Consideraciones éticas	47
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....	48
4.1. Resultados	48
CAPÍTULO V. REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	56
5.1. Limitaciones encontradas en el proceso de intervención.....	56

5.2. Impacto a nivel profesional.....	57
5.3. Impacto en la institución con los resultados hallados	57
5.4. Aporte en el área psicológica y en el contexto.....	58
CONCLUSIONES	59
RECOMENDACIONES	60
REFERENCIAS	61
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1. Cronograma de actividades	38
Tabla 2. Matriz instruccional del curso	39
Tabla 3. Descripción de las actividades de evaluación de cada módulo.....	42
Tabla 4. Valoración del curso a través del instrumento de testeo	44

Índice de figuras

Figura 1. Impacto de la capacitación docente en el rendimiento de los estudiantes....	9
Figura 2. Diagnóstico del docente virtual	37
Figura 3. Porcentaje de participantes aprobados en el curso de capacitación.....	48
Figura 4. Nota promedio en el curso de capacitación	49
Figura 5. Promedio de notas de las actividades del curso de capacitación	49
Figura 6. Porcentaje de satisfacción de los docentes en el curso de capacitación	51
Figura 7. Relevancia del curso de capacitación en la práctica docente	51
Figura 8. Valoración de la metodología del curso	52
Figura 9. Valoración de las actividades de evaluación	53

RESUMEN

Este trabajo se basa en el diseño de un curso de capacitación a distancia para mejorar las competencias de acompañamiento virtual en docentes universitarios. Los participantes fueron 354 docentes que estuvieron a cargo de un curso virtual asincrónico por primera vez.

En la elaboración de este curso de capacitación se empleó el modelo de diseño instruccional ADDIE desarrollado por la Universidad de Florida en los años 70. Para garantizar el objetivo de este curso se consideran las 5 fases: primero, el análisis para identificar el objetivo de capacitación considerando las características y necesidades de los participantes; segundo, diseño de la matriz instruccional con los contenidos y actividades a considerar; tercero, desarrollo de los materiales e implementación en la plataforma; cuarto, el desarrollo propiamente del curso y, finalmente, la evaluación para analizar el impacto del curso.

Como conclusión, los resultados demostraron que el 94% de participantes aprobaron el curso a distancia logrando que el 77% esté satisfecho con la capacitación. Finalmente, el 98.4% lo encuentra relevante para su práctica.

Palabras claves: curso de capacitación, competencias, acompañamiento virtual, docentes universitarios, ADDIE.

ABSTRACT

This work is based on the design of a distance training course to enhance the virtual mentoring skills of university professors. The participants were 354 teachers who were in charge of an asynchronous virtual course for the first time.

In the development of this training course, the ADDIE instructional design model, developed by the University of Florida in the 1970s, was employed. To ensure the course's objectives, five phases were considered: first, the analysis to identify the training objective, considering participants' characteristics and needs; second, the design of the instructional matrix with the contents and activities to be included; third, the development of materials and their implementation on the platform; fourth, the actual course development; and finally, the evaluation. Additionally, the methodological evaluation results of the trained teachers were considered to assess the course's impact.

In conclusion, the results showed that 94% of participants passed the distance course, with 77% being satisfied with the training. Finally, 98.4% find it relevant to their practice.

Keywords: training course, competencies, virtual mentoring, university professors, ADDIE.

INTRODUCCIÓN

Debido a los acontecimientos sucedidos por efecto del covid 19, se implantaron políticas de aprendizaje a distancia a fin de asegurar que la educación no se detenga (Unesco, 2021). Es así que fue importante preparar a los docentes para que empleen adecuadamente herramientas digitales para este tipo de enseñanza.

Durante estos años, la capacitación a distancia ha cobrado relevancia debido a que muestra diversas ventajas de tiempo, espacio y flexibilidad horaria para desarrollarlo. (Chávez, 2012); sin embargo, resulta imprescindible asegurar un buen diseño instruccional para alcanzar los objetivos propuestos, lograr una repercusión directa en el ejercicio docente y, por consecuencia, en el aprendizaje de los estudiantes (Figueroa, 2020).

Por eso, el presente trabajo tiene por finalidad mejorar las competencias de acompañamiento virtual en docentes universitarios mediante la elaboración de un curso de capacitación asíncrono.

Este trabajo está estructurado en 5 capítulos. Primero, se describe a la institución donde se realiza el trabajo. Para el segundo capítulo se exhibe la revisión bibliográfica vinculadas a los factores estudiados incluyendo la literatura que sustenta el trabajo. En el tercer capítulo, se contextualiza y se justifica el problema, se describe la intervención, la metodología y los objetivos propuestos. Durante el penúltimo

capítulo, se evidencian los hallazgos y la discusión de los mismos. Por último, se realiza una reflexión sobre la experiencia considerando las limitaciones e impacto obtenido. Después de ello, se presentan las conclusiones, recomendaciones y referencias.

CAPÍTULO I. EXPERIENCIA PROFESIONAL Y CONTEXTO

1.1. Descripción de la empresa o institución.

La institución peruana pertenece al sector educativo superior y tiene por objetivo proporcionar educación de calidad a toda la plana estudiantil para lograr transformar sus vidas para siempre. Cuenta con 12 campus a nivel nacional y un campus virtual. Actualmente, oferta carreras con distintas modalidades: presencial, semipresencial y a distancia.

Opera con más de 8 mil colaboradores administrativos, más de 7 mil docentes y 189 mil estudiantes a nivel nacional. Inició en el año 1997 y, desde el 2012, integra una de las empresas prestigiosas del país. En el 2019, obtiene el licenciamiento institucional por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria – SUNEDU.

A fin de lograr una educación de calidad y el propósito institucional, el área de capacitación al docente se encarga de brindarles recursos necesarios que le permitan mejorar y potenciar sus destrezas didácticas y metodológicas para formar estudiantes competentes que enfrenten los retos del ámbito profesional y laboral.

La capacitación se conforma de tres programas: Inducción, desarrollo y acompañamiento. Esta área está compuesta por 10 personas y se formó en el año 2014.

Enseguida, se expone la misión, visión y valores institucionales, de acuerdo a la resolución rectoral del N° 0075-2023 del reglamento general del 10 de abril de 2023 que presenta la institución educativa.

1.2. Misión

Brindar educación superior de alto nivel para que las personas obtengan una vida digna.

1.3. Visión

Ser la primera opción para los estudiantes que buscan superarse y contribuyan a un mejor país.

1.4. Valores

- Integridad: se busca hacer lo adecuado con honestidad y transparencia.
- Excelencia: para lograr eficiencia y buen nivel en las actividades que se realizan.
- Pasión: para dar el mayor esfuerzo y lograr hacer las metas realidad.

- Trabajo en equipo: mediante la construcción de vínculos sinceros, honestos y con excelente trato.
- Adaptabilidad al cambio: para aventurarse a nuevas experiencias.
- Aprendizaje continuo: porque está en constante búsqueda de nuevas opciones para mejorar.

1.5. Puesto desempeñado

Desde el 2021, la autora del trabajo se desempeña en el puesto de Analista de formación docente y, entre las principales funciones se encuentran:

- Elaboración del programa anual de formación docente.
- Diseño e implementación de propuestas de capacitación virtual en función al perfil docente.
- Levantamiento de demandas de capacitación de la plana docente en las distintas modalidades.
- Análisis de los resultados y propuestas de experiencias de desarrollo para docentes según criterios de la institución.

1.6. Experiencia profesional y área de trabajo

Este análisis está orientado a la línea de investigación de cultura digital dentro del campo educativo, dado que se basa en el desarrollo de un curso de capacitación

asincrónico para fortalecer las capacidades de acompañamiento en docentes de nivel universitario. Asimismo, se enmarca en el objetivo del desarrollo sostenible número 4, debido a que, la preparación pedagógica es primordial para conseguir excelencia educativa, accesible, equitativa para todos y que permita producir resultados de aprendizaje efectivos y pertinentes (Unesco, 2021).

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Capacitación docente

La formación es una sucesión importante dentro de las organizaciones, instituciones o empresas, ya que permite elevar la categoría de los artículos o servicios en circulación (Rodríguez, 2017). Para Espinosa (2012) y Pain (2012), es un proceso que se forma por una serie de etapas y permite que el trabajador mejore sus aptitudes, conocimientos, habilidades y comportamientos para desempeñarse eficientemente en su labor.

Si se traslada al ámbito educativo, desde hace algunos años, el papel que desempeña el docente ha cobrado vital relevancia, debido a que es uno de los factores fundamentales para asegurar una educación digna, ya que, una adecuada formación del docente podría llegar a generar impacto positivo en los estudiantes, pero una mala formación podría ser perjudicial para ellos (Figuroa, 2020).

En ese sentido, cuando se trata de capacitación docente se alude al hecho de desarrollar habilidades de enseñanza-aprendizaje que le permita al educador facilitar y enfrentar de forma estratégica los cambios que se experimentan día a día en la sociedad y en el entorno educativo (Rodríguez, 2017). Es imprescindible recordar que dentro del nuevo paradigma de la educación el docente no solo debe dominar los temas que enseña, sino, saber enseñar, puesto que, si no cuenta con estrategias pedagógicas y

recursos apropiados que le permitan ello, los estudiantes pueden verse afectados en su proceso de aprendizaje (Salazar y Tobón, 2018). Por esa razón, la capacitación resulta ser menester para realizar la docencia con excelencia y con el compromiso de formar estudiantes con valores y principios (Andrade, Siguenza y Chitacapa, 2020).

2.2. Capacitación docente a distancia

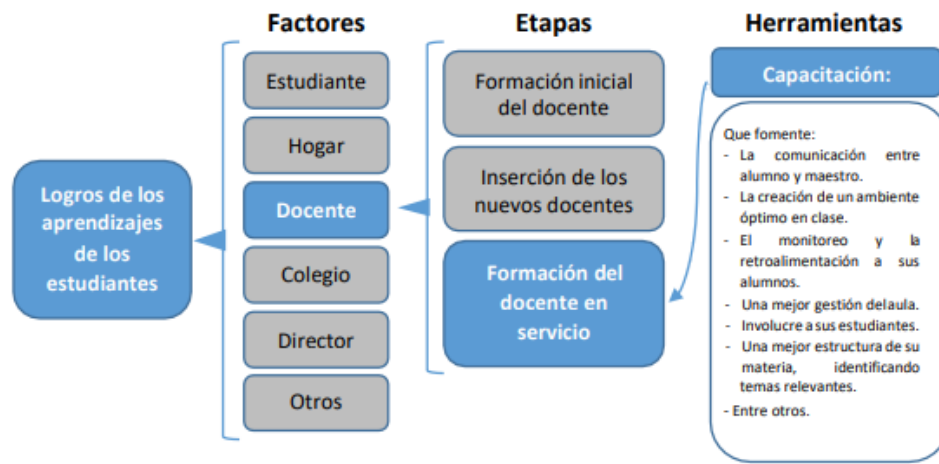
La variabilidad en las formas de aprendizaje, el manejo e incorporación de tecnologías cada vez más posibilitan las formas de diversificar la capacitación y evolucionar los procesos de autoinstrucción en la docencia para encauzar a una mejora continua (Santos, 2018 y Chávez, 2012). Es así, que es más recurrente que los cursos de capacitación migren de una modalidad a otra, por ejemplo, de presencial a virtual; pues presenta diversas ventajas como la flexibilidad horaria, el acompañamiento de los tutores virtuales, la autonomía en el aprendizaje, el ahorro del tiempo por el desplazamiento, etc. (Mendoza, 2003, como se cita en Chávez, 2012).

Para garantizar que haya parámetros pedagógicos eficaces y de aprendizaje en la capacitación a distancia se debe asegurar un buen diseño instruccional que permita alcanzar el logro de aprendizaje esperado, por eso, es importante prestar real importancia a las estrategias y contenidos que se implementen, es decir, que sea posible la aplicación de lo aprendido en el espacio formativo y que haya un proceso de reflexión

por parte del docente, de esa manera, tendría un impacto en los estudiantes (Figueroa, 2020 y Espinoza, 2016).

Figura 1.

Influencia de la capacitación pedagógica en la eficiencia estudiantil.



Fuente: Figueroa, 2020.

Considerando el precedente, es idóneo que al elaborar un curso de capacitación al profesorado se considere que los contenidos del mismo sean aplicables al entorno educativo para que permita evidenciar los aprendizajes adquiridos, de tal manera que, conlleve a cambios en el desempeño del docente y consecuentemente en los estudiantes.

2.3. Diseño instruccional

En los años sesenta, distintos investigadores se apoyaron en el aporte tecnológico de la instrucción programada y el uso de distintas herramientas para brindar posibilidades para la instrucción, lo cual, propició que la tecnología educacional tenga un gran progreso, por ello, el estudio del diseño instruccional se cimienta en este aporte (Rodríguez, Flores, Landa y Rubio, 2022). En sus inicios, el conductismo tuvo gran relevancia dado que aportó con la efectividad de respuestas contingentes y sostenibilidad de conductas o respuestas, a partir de ello, fue evolucionando hasta basarse en un modelo socio-constructivista donde el estudiante es un ser social responsable de su propio conocimiento.

Como parte de esta evolución natural de los modelos, el término “Diseño instruccional” se transforma a “Diseño tecnopedagógico”, el cual busca guiar los procesos de formación integrando la tecnología para aprovechar todas sus posibilidades con finalidad didáctica y pedagógica (Lorenzo-Lledó, 2018 y Sangra, 2020). Este enfoque posibilita que tanto la metodología, tecnología y contenidos se integren al servicio de las exigencias de aprendizaje y perfil de los participantes.

Por eso, para Inciarte (2009, como se cita en Casillas, García y Gómez, 2015) el diseño instruccional o tecnopedagógico hace referencia a una secuencia de enseñanza que se basa en una materia específica y con determinada cantidad de horas donde se trabajan contenidos y actividades de evaluación que giran en torno a un objetivo de aprendizaje. Por su parte, Pedroza y Crespo (2017), la definen como un conjunto de teorías, actividades o lineamientos que están contextualizados en el

estudiante debido a que consideran sus características personales y necesidades de aprendizaje.

Para fines de este trabajo, se entiende al diseño instruccional o tecnopedagógico como la secuencia didáctica que se le da a los contenidos para que el participante pueda alcanzar el logro de aprendizaje esperado. Para desarrollar todo este proceso, se analizan las necesidades de capacitación y sus características.

2.3.1. Teorías de aprendizaje que fundamentan el diseño instruccional

Las teorías del aprendizaje se basan en procesos internos, es decir, explican cómo se adquiere el conocimiento y brinda comprensión de la importancia de las teorías del diseño instruccional, por tal motivo, el diseñador debe apoyarse en ellas para instaurar las estrategias más convenientes para iniciar este proceso (Guerrero y Flores, 2009). A continuación, se realiza un recorrido breve sobre las teorías de aprendizaje que fundamentan la planificación de la instrucción.

- **Teoría de aprendizaje conductista:** se enfoca en las modificaciones que se producen en el comportamiento observable y medible. Para los conductistas el aprendizaje depende de estímulos externos, es decir, cuando el aprendiz experimenta algo o lo hace por ensayo-error, por eso, adopta una actitud pasiva, ya

que, está a la espera de estímulos y respuestas externos para motivarse y responder (Torres de Izquierdo e Inciarte, 2005).

- **Teoría de aprendizaje cognitivista:** a diferencia del conductismo, los cognitivistas entienden el aprendizaje como un proceso interno, es decir, que la persona construye conocimientos considerando su entorno, cultura y experiencias; de esta manera, el aprendiz adopta un rol activo y realiza procesos internos activos no observables que involucran un cambio de conducta (Lorenzo-Lledó, 2018).

- **Teoría de aprendizaje constructivista:** para los constructivistas el aprendizaje se basa en experiencias, a partir de la interacción del conocimiento nuevo con el antiguo. Considera al estudiante un individuo dinámico apto de interpretar, reflexionar, criticar y no solo procesar información, de esta manera, el estudiante va incorporando lo nuevo a sus esquemas previamente adquiridos (Mesén, 2019).

- **Teoría de aprendizaje socioconstructivista:** se fundamenta en el aprendizaje social, en la interacción que tiene el sujeto con su medio considerando sus necesidades, intereses, motivaciones, actitudes, etc., que darán significancia al aprendizaje. El socio-constructivismo se fundamenta en 4 pilares (Rodríguez et al, 2022):
 - La tutoría: basada en la relación que existe entre una persona con una pericia amplia y un aprendiz.

- Aprendizaje cooperativo: se fundamenta en la ayuda mutua, se basa en la colaboración para lograr objetivos comunes, pues, al tener cada individuo distintas representaciones de la realidad pueden construir un aprendizaje fructífero.
- Aprendizaje situado: el aprendizaje debe estar basado en el contexto social, cultura, características, motivaciones del propio individuo.
- Andamiaje: basado en la asistencia o apoyo que brindan los pares más capacitados a los estudiantes que por su nivel de conocimiento actual no podrían realizarlo por sí mismos.

2.3.1.1. El aprendizaje adulto

A lo largo de los años se han definido diversas teorías que buscan explicar cómo aprenden las personas adultas. Para Knowles (1980, como se cita en Sánchez, Casimiro y Rubia, 2015), quien propone el término “Andragogía”, la edad es un factor diferenciador entre las personas, debido a que sus ritmos de aprendizaje, motivaciones e intereses son distintos a la de etapas anteriores. Señala que una persona adulta necesita información sobre cómo ejecutar el aprendizaje, conocer lo que aprenderá y su significancia.

Por otro lado, Hase y Kenyon (2000, como se cita en Alonso y Yuste, 2014), propusieron el término “Heutagogía”, ellos postulan que el aprendizaje adulto es

autodeterminado, es decir, que la persona elige qué ambiente o contexto se acopla mejor a sus necesidades y capacidades. Sin embargo, también el aspecto social interviene en el aprendizaje, así lo señala Medina (2000), quien indica que la formación de la persona adulta responde a necesidades individuales y coyunturales para que le permitan ser partícipe de la realidad social.

Como se puede observar, los elementos involucrados en el aprendizaje adulto son múltiples y no hay una teoría única para ello, sino, hay toda una posibilidad de combinaciones en los elementos que lo conforman. Estos postulados serán claves para diseñar experiencias de aprendizaje a través del diseño instruccional para la formación asidua de los docentes universitarios.

2.3.2. Modelos de diseño instruccional

Los modelos están fundamentados en las teorías de aprendizaje y cimientan el camino para que los profesionales desarrollen acciones formativas. A continuación, se muestran dos modelos relevantes del diseño instruccional:

- **ADDIE:** es uno de los modelos más utilizados debido a que recopila los elementos que intervienen en otros modelos, lo cual lo hace dinámico. Fue desarrollado por la Universidad de Florida en los años 70. Este modelo se organiza en 5 fases (Vallejo, 2014 y Preciado, 2011):

- **Análisis:** en esta fase se busca identificar el objetivo de la instrucción, las características del aprendiz y todos los recursos que se van a utilizar para el aprendizaje. Este análisis, es el punto de partida para las fases posteriores.
- **Diseño:** se empiezan a estructurar los contenidos, diseñar las actividades, evaluaciones y seleccionar las estrategias pedagógicas pertinentes acorde a los objetivos de aprendizajes.
- **Desarrollo:** es el proceso en que se empiezan a producir y elaborar los materiales y contenidos a utilizar; así como cargar los contenidos en el LMS.
- **Implementación:** esta fase está relacionada con la capacitación previa o formación que se dará a los encargados de brindar apoyo a los estudiantes y toda actividad que se realice dentro del curso. Además de la realización de pruebas pilotos, selección de los participantes y la ejecución propiamente del programa.
- **Evaluación:** es la retroalimentación del curso, es decir, a través de las pruebas, evaluaciones continuas, encuestas de satisfacción que permiten brindar información sobre la efectividad del proceso de instrucción.

- **ASSURE:** este modelo se basa en el constructivismo y busca centrar al individuo para que alcance la meta de aprendizaje propuesta, por eso, considera sus características y necesidades como punto inicial. Además, permite la adopción de

tecnología en el proceso educativo en base a 6 pasos (Belloch, 2012 y Williams, Schrum, Sangra y Guardia, 2004):

- **Analyze learners:** se busca conocer a detalle el perfil del estudiante, sus formas aprendizaje, necesidades, expectativas, etc., de esta manera se podrá diseñar un curso o programa de capacitación acorde a ellos.
- **States objectives:** se define el propósito de aprendizaje que alcanzarán los estudiantes al término del curso o programa de capacitación, por ello, será importante que los objetivos que se plantean sean claros y medibles.
- **Select media and materials:** se deben elegir qué medios y materiales se utilizará para trabajar los contenidos y lograr los resultados de aprendizaje esperado para nuestro público.
- **Utilize media and materials:** en este paso se utilizan los medios y materiales seleccionados para desarrollar el curso o programa en un escenario o entorno virtual que propicie el aprendizaje.
- **Require learner participation:** se determina la intervención de los participantes en todo el transcurso de aprendizaje, para ello, será importante incorporar estrategias activas y cooperativas.
- **Evaluate and revise:** en este último paso se evalúa el impacto de la capacitación para concluir si alcanzaron los resultados de aprendizaje esperado.

Si bien, existen diversos modelos de diseño instruccional que se han desarrollado a lo largo de los años, es importante tener en cuenta que para diseñar una

capacitación no solo se debe considerar los modelos, las teorías de aprendizaje o estrategias didácticas, sino, también hay que considerar el medio tecnológico para adaptarlo a la modalidad de enseñanza (belloch, 2012). Atender todos estos elementos de manera integrada permitirá dar validez al proceso de diseño. Por eso, el rol del diseñador instruccional resulta clave para examinar y sistematizar cada uno de los elementos que estructuran el programa o curso de capacitación para aportar las mejores estrategias en el proceso formativo.

2.4. Enseñanza

La enseñanza es el medio a través del cual se transmite la información de una determinada materia y como resultado de ello se espera que el individuo pueda enfrentarse de manera adaptativa a diversas situaciones (Alfonso, 2003). Sin embargo, no podemos hablar de enseñanza sin que esté presente el aprendizaje, pues ambas se relacionan, ya que, a través de ellas se busca incorporar el rol orientador del maestro con la práctica del educante. Por esa razón, se habla del ciclo de enseñanza y aprendizaje. Para Abreu et al, (2018, como se cita en Osorio, Vidanovid y Finol, 2021), ambos procesos representan una consonancia, orientada a coadyuvar en la preparación íntegra del educando y enriquecer las competencias.

2.4.1. Modalidades de enseñanza

Son los diferentes modos de organizar y ofrecer una experiencia educativa que favorezca el aprendizaje (Álvarez y Abreu, 2018). De acuerdo a la institución del presente trabajo existen 3 modalidades de enseñanza principales, las cuáles son:

- **Modalidad presencial:** se da en el mismo tiempo y espacio, es decir, tanto los docentes como los estudiantes se encuentran en el mismo lugar y tienen una comunicación e interacción en tiempo real.

- **Modalidad semipresencial:** se desarrolla a través de metodologías que combinan tanto el espacio presencial como virtual. Es decir, la participación y el trato entre docentes y estudiantes se da en tiempo real durante la clase presencial, y se complementa con las actividades y metodologías implementadas en el espacio virtual.

- **Modalidad a distancia:** se desarrolla en el espacio virtual y se puede dar de dos formas:
 - Sincrónico o remoto: el modo de diálogo y relación entre docentes y estudiantes se dan en tiempo real mediada por el uso de software de videoconferencias y se complementa con actividades implementadas en la plataforma educativa.

 - Asincrónico o virtual: el trato y relación entre ambos grupos se da de manera no mediata y se desarrolla a través de metodologías que cuentan con

sesiones grabadas y complementadas con recursos y actividades de aprendizaje implementados en la plataforma educativa.

2.4.1.2. Enseñanza virtual

Como consecuencia de la pandemia suscitada durante 2020, las instituciones educativas, los docentes y estudiantes tuvieron que adaptarse rápidamente al entorno virtual, ya que las clases presenciales fueron reemplazadas por clases en línea, es así que comenzaron a experimentar el aprendizaje sincrónico y asincrónico. Para Delgado (2020, como se cita en Guzmán, Albornoz y Alvarado, 2022) lo sincrónico hace referencia a aquello que se realiza de manera simultánea, en tiempo real, a través de herramientas que permitan una comunicación inmediata (por ejemplo, videoconferencias); mientras que, lo asincrónico involucra que la participación entre facilitador y estudiantes se de en distintos momentos y por medio de herramientas no inmediatas (foros, anuncios, correos electrónicos) Por ello, el aprendizaje asincrónico, tiene como característica ofrecer mayor flexibilidad e independencia a los estudiantes, debido a que los materiales se encuentran listos en la plataforma virtual permitiendo que trabajen a su propio ritmo. En esa línea, para la institución considerada para este trabajo, la enseñanza asincrónica se desarrolla a través de metodologías que cuentan con sesiones grabadas y complementadas con recursos y actividades de aprendizaje diseñados e implementados en la plataforma educativa, las cuales, con el

acompañamiento del docente a cargo, facilitan que los estudiantes alcancen las competencias de su perfil de egreso dentro de un entorno virtual y flexible.

Si bien, mediante una enseñanza asincrónica no se coincide directamente con el estudiante en un mismo tiempo, es importante tener presente que para lograr una adecuada formación se debe tener la voluntad de comunicarse, relacionarse y manejar adecuadamente los recursos tecnológicos (Guzmán, et.al, 2022). Es así, que el rol docente se transforma a ser un acompañante para lograr promover la autogestión del estudiante y presentar propuestas que los invite a participar de las actividades cuidando que no se sientan solos (Bautista, Borges y Fores, 2006).

2.5. Competencias

En líneas de lo anterior, es importante tener en cuenta que, un adecuado proceso de capacitación debe estar orientado a desarrollar habilidades que le permitan al docente fortalecer sus competencias, pero, ¿Qué se entiende por competencia? El constructo competencia tiene diversas acepciones según el ámbito donde sea utilizado y se ha convertido en un concepto bastante discutido en educación (Mas Torelló, 2011 y García-Varcárcel, 2016), por eso, para comprender su significado se revisan diversas propuestas teóricas de autores e instituciones que lo han estudiado.

Para el proyecto DeSeCo de la OCDE (2001, como se cita en López Gómez, 2016) una competencia es *“la capacidad para responder a demandas individuales y sociales para realizar una tarea o actividad, la cual involucra habilidades prácticas, conocimientos, actitudes, valores, emociones y demás factores que se movilizan para actuar de forma eficaz”*. Por su parte, Perrenoud afirma que es una actuación integral que permite resolver diversas situaciones con aptitud, conveniencia y ética integrando el saber conocer, ser y hacer (García-Varcárcel, 2016).

En esa misma línea, Lomelí (2014), lo define como el compuesto de habilidades, aptitudes y cualidades que propician una acción que se realiza eficientemente y que permite afrontar los actos de manera responsable.

Considerando lo visto anteriormente, se puede concluir que una competencia integra las habilidades cognitivas, técnicas y actitudinales para enfrentar a diversas actividades que respondan a las exigencias personales y del medio de manera eficaz.

2.5.1. Competencias docentes

Para que una competencia tenga un valor auténtico es necesario que haya una búsqueda continua y permanente del saber integral (López Gómez, 2016). Esto visto desde el área educativa, permitirá acercarnos a una docencia de calidad que busque impactar en el aprendizaje de los aprendices. Por eso, la capacitación en educación

superior resulta relevante para que el docente sea un agente que gestione la trayectoria del aprendizaje y la didáctica para no centrarse solo en la transferencia del conocimiento (Lomelí, 2014).

Hattie (2003, como se cita en Figueroa, 2020), señala que, existen 5 dimensiones para distinguir a un docente como competente:

- Identificar los aspectos relevantes de su curso o materia.
- Crear un ambiente óptimo en el espacio formativo.
- Monitorear y brindar feedback al educando.
- Promover espacios de aprendizaje saludable, basados en el respeto.
- Involucrar activamente a sus estudiantes a través de diversas actividades desafiantes para mejorar su comprensión.

Por su parte, Morgado (2015), considera que un docente universitario debe tener las siguientes competencias:

1. Planificar la instrucción, desde la preparación de materiales hasta la ejecución de la clase de forma didáctica y comprensible.
2. Contar con una utilización adecuada de las tecnologías, recursos y herramientas digitales.
3. Fomentar un adecuado clima de aula que favorezca el respeto y confianza.

4. Realizar seguimiento sobre el avance en el curso y estar en constante comunicación.
5. Evaluar y brindar retroalimentación que permita identificar fortalezas y oportunidades de mejora.

Por otro lado, Lomelí (2014), a partir de la propuesta de Tejada y Navío (2008), plantea las competencias que el docente de nivel superior debe adquirir relacionada a su función de facilitador, por lo que considera 5 ámbitos:

- **Ámbito pedagógico:** relacionado a todo el desarrollo de planificación, diseño y evaluación de la clase.
- **Ámbito cognitivo:** referido a la expertise que presenta en los temas que enseña y su capacidad para resolver problemas.
- **Ámbito Social:** en este ámbito es importante cómo se fomenta y generan las conexiones interpersonales, la motivación de los participantes, la promoción de la autonomía, entre otros.
- **Ámbito de las TICs:** relacionado a la destreza para usar efectivamente las tecnologías informáticas que favorezca la creación experiencias de aprendizajes incluso en el aula virtual.
- **Ámbito Formativo:** formación continua y permanente, siendo necesario un proceso reflexivo de la propia práctica docente.

Si bien, existen muchos atributos que definen a un docente como competente, es importante tener en cuenta que la mayoría de estos suelen verse reflejados durante la práctica, por ello, la capacitación resulta clave para proveer al docente de elementos esenciales que le permitan ejercer la docencia y desarrollen sus funciones de manera eficaz dentro de las distintas modalidades de enseñanza (Figuroa, 2020).

2.5.1.1. Acompañamiento virtual

El “acompañamiento virtual” es una frase que se emplea para expresar las tareas que ejerce un docente en el espacio virtual las cuáles están orientadas a coordinar las actividades de aprendizaje, monitorear el avance de los aprendices, retroalimentarlos, atender sus dudas y ayudarlos a desarrollar su propio proceso de aprendizaje (Lima y Flores, 2018; Morales 2022).

Entonces, para desarrollar un adecuado proceso de acompañamiento virtual el docente tiene que realizar dos tareas básicas (Inciarte, 2008):

- **Tarea académica:** para orientar al estudiante en los aspectos relacionados al contenido del curso, ya sea compartiendo información adicional para reforzar los temas del curso y, a la vez, propiciando la reflexión a través de diversas actividades formativas.

- **Tarea orientadora:** para guiar al participante a socializar, es decir, proveyendo oportunidades para interactuar con sus compañeros dentro del espacio virtual, motivándolos e incentivando su participación. Asimismo, realizando un seguimiento de sus avances y logros alcanzados apoyándose de la retroalimentación.

Estas tareas parten de las capacidades que el docente virtual debe tener en cuenta para desempeñar su rol (Velásquez, 2019):

- Capacidad de comunicación, fundamentalmente por medio escrito ya que tendrá que hacer uso de medios electrónicos asincrónicos para motivar, informar y estimular la participación de sus estudiantes.
- Capacidad de organización, sobre todo para atender las interrogantes de los estudiantes en el menor tiempo posible, pues, se debe considerar que, al estar un curso virtual, muchos se pueden encontrar en distintas partes geográficas.
- Capacidad para fomentar la reflexión, de esa manera los mismos puedan llegar a sus propias conclusiones.
- Capacidad formativa, es decir, apoyarse de la formación académica que tiene y de su experiencia profesional para lograr las metas de aprendizaje trazados en la materia.

Tomando en cuenta lo anterior, la institución del presente trabajo considera que, el docente que desempeña el rol de acompañante virtual tiene que desarrollar un

conglomerado de tareas que le permita lograr los aprendizajes de sus estudiantes, para ello, se proponen 3 estrategias de acompañamiento que deben ser implementadas a través de la plataforma institucional:

- **Estrategia de monitoreo:** tiene como fin dar seguimiento a los estudiantes y alertarlos de las actividades que desarrollarán a lo largo del ciclo, para ello, revisan su avance en la plataforma, tiempo de conexión, brindan soporte en caso alguno tenga mayor dificultad o necesite ayuda.
- **Estrategia de motivación:** el objetivo es motivar y fomentar la colaboración en las diversas actividades del curso, de esta manera se genera un vínculo cercano entre docente y estudiantes. Como parte de esta estrategia es fundamental que se ejecuten las siguientes labores: promover un espacio dentro de la plataforma para presentarse y conocer a los estudiantes, incentivar su participación compartiendo alguna información adicional y recordando la importancia del tema, además, de reconocer su esfuerzo a través de mensajes que los motive a seguir avanzando, finalmente, estableciendo un trato cordial, empático y respetuoso.
- **Estrategia de retroalimentación:** busca situar a los estudiantes en un proceso de mejora continua, de esta manera pueden conocer sus fortalezas y oportunidades de mejora para próximas tareas.

Como se ha podido observar, el docente que desempeña labores en la modalidad a distancia, más aún en un tipo de enseñanza asincrónico, debe estar debidamente capacitado en la utilización de los medios virtuales, entender la propuesta institucional, además de conocer los aspectos pedagógicos claves de la virtualidad para asegurar un óptimo proceso formativo, ya que, al tratarse de otra forma de enseñanza no puede utilizar las mismas metodologías que en la enseñanza presencial, porque el componente tecnológico obliga a analizar qué acciones debe realizar por intermedio de la plataforma virtual para interactuar con los estudiantes, fomentar su participación, conocerlos, compartir información adicional, retroalimentarlos y fomentar un clima positivo a pesar de la distancia entre ambos (Cabero, Llorente y Morales, 2018).

2.6. Evaluación de los aprendizajes

Debido a que una competencia busca integrar distintos saberes e ir más allá de la acumulación de conocimientos, se plantea que puede ser aprendida y, por ende, enseñada ya que se desarrolla permanentemente en la medida de que sea aplicada, por eso, se considera que tiene un carácter dinámico, pues permite su evaluación estableciendo distintos niveles de logro (Sarramona, 2017).

Es así que, la evaluación es un elemento inherente de la dinámica educativa porque dependiendo del enfoque evaluativo se obtiene información del progreso estudiantil para proponer mejoras. Entonces, es imprescindible que los métodos e

instrumentos utilizados estén en consonancia con el logro de aprendizaje esperado, caso contrario, se pueden tomar decisiones que afecte el aprendizaje (Castro y Moraga, 2020).

Dentro de este proceso, es importante tener en cuenta que las rúbricas, permiten que esta evaluación sea objetiva dado que contempla distintos niveles e indicadores para determinar el desempeño del participante.

2.6.1. La evaluación de la educación virtual

El verdadero sentido de la evaluación es mejorar la dinámica de aprendizaje brindando información sobre la adquisición de competencias del estudiante, por tanto, es necesario que no solo se centre en el final del aprendizaje, ni que se enfoque en recordar la información, sino, que permita evaluar el proceso y desempeño del estudiante, es decir, que sea auténtica (Cabero, 2021).

Cabrera (2020) y Salmón (2004, como se cita en Galván, 2021), indican que existen aspectos fundamentales a considerar al momento de realizar evaluaciones virtuales:

- Informar sobre los objetivos de aprendizaje a alcanzar.
- Utilizar métodos y recursos que den crédito de la aprehensión de los temas.

- Plantear actividades que desarrollen y promuevan la adquisición de competencias logrando que se enfrenten a prácticas desafiantes que les permita reflexionar sobre su aprendizaje.
- Proponer actividades significativas acorde al perfil del participante.

En ese sentido, para que un entorno de formación sea interactivo, las actividades propuestas deben ir en progresión, es decir, desde un nivel de comprensión hasta la transferencia y reflexión de la información, desarrollando habilidades de orden superior beneficiosas para la vida profesional (Galván, 2021).

2.7. Investigaciones

2.7.1. Antecedentes internacionales

García, Rueda, Altamirano y Gea (2014), condujeron un estudio de tipo relacional en 46 docentes de una universidad ecuatoriana que se encontraban con calificaciones inferiores en rendimiento respecto a la evaluación de desempeño. La intención era analizar la correspondencia entre la evaluación de desempeño previo y post recibir la capacitación docente. En este análisis se administró la prueba de los signos de Wilcoxon para equiparar los hallazgos antes y después del curso de capacitación. Estos evidenciaron que no hubo relación entre la capacitación realizada y el desempeño docente. Asimismo, identificaron que era importante que la capacitación docente

presente objetivos relacionados con las habilidades y destrezas que se busca desarrollar y que responda a las necesidades que se detectan en la evaluación.

Guayara, Millán y Gómez (2019) realizó un estudio exploratorio y proyectivo con enfoque mixto cualitativo-cuantitativo integrado por 100 docentes de la universidad colombiana de la Amazonía para la creación un curso virtual de alfabetización digital y potenciar las competencias en el uso de las tecnologías de información (TIC). En el análisis exploratorio se utilizó una encuesta para recolectar información sobre el nivel de los docentes en la alfabetización digital, ello, con el fin de tener los referentes teóricos para elaborar de los temas del curso, mientras que, la investigación proyectiva se utilizó para elaborar el proyecto de formación virtual. Producto de la encuesta se obtiene que el 63% de los participantes se consideran sin competencias apropiadas para usar las TIC en clase, asimismo, el 67% sostiene que es valioso integrar las TIC en el entorno universitario.

Por otro lado, siguieron 5 etapas para el diseño, producción e implementación del curso: diagnóstico y planeación, diseño pedagógico, producción de recursos, montaje de la plataforma e implementación. La ejecución del curso permitió que la plana docente mejore sus habilidades en la gestión de estos recursos, además favorecieron la obtención de competencias en el uso de herramientas web 2.0, finalmente, otorgaron una valoración positiva al curso.

Por su parte, Gazca (2021), realizó un proyecto de intervención sobre la capacitación de docentes universitarios en el diseño de experiencias de aprendizaje y

en la elaboración de recursos educativos digitales. La investigación fue no experimental, exploratoria, descriptiva y cuantitativa, que estuvo compuesta por 136 profesores de una casa de estudios mexicana.

Para la capacitación, se desarrolló un curso de 45 horas que estuvo orientado al objetivo de intervención. Como actividad de evaluación del curso, los participantes tuvieron que elaborar y utilizar recursos digitales en mínimo una de sus asignaturas utilizando la metodología de diseño instruccional (ADDIE). Se utilizó un instrumento de 15 ítems en la escala likert que buscó determinar los componentes de capacitación, tecnología e impacto en el desempeño estudiantil. Como resultado se obtuvo que al 99% de participantes les fue útil el curso para desarrollar sus clases en línea, dado que la actividad estaba vinculada a su práctica como docente, además el 97% estuvo de acuerdo con la metodología instruccional del curso para mejorar su planeación didáctica, finalmente, identificaron que existe correspondencia relevante entre la utilización del diseño instruccional y la mejora del aprendizaje.

2.7.2. Antecedentes nacionales

Figueroa (2020), realiza un estudio a partir de la revisión bibliográfica del impacto de los diferentes programas de capacitación docente para identificar las diferencias de los efectos encontrados entre las estrategias pedagógicas y el logro académico, en su investigación identifica que la capacitación docente tiene que estar

estructurada y diseñada conforme a su contexto para que pueda aplicar lo aprendido en sus clases, de lo contrario, sería una capacitación poco efectiva. Asimismo, también encontró que, la retroalimentación sobre el desempeño docente en clase tiene implicancia evidente en el progreso académico, dado que, le permite al docente reconocer e identificar las acciones favorables y de mejora en su práctica.

Por su parte, Campos (2021), realiza una investigación de enfoque cualitativo, cuya metodología se funda en el paradigma socio – crítico interpretativo para elaborar un programa de capacitación metodológica que busca acrecentar el rendimiento docente en las clases sincrónicas de un curso de maestría de una universidad privada de Lima. La muestra se conformó por 3 docentes y 25 estudiantes del curso Gestión y Liderazgo. Se empleó la observación de clases, entrevistas semiestructuradas, cuestionario a estudiantes y criterio de expertos para evaluar la efectividad del programa. Como resultados, se obtuvo que el programa de capacitación fue eficiente dado que permitió potenciar la práctica virtual de los docentes del curso en estudio.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.2 Contextualización y justificación del Problema

Durante el 2020, 25 millones de estudiantes universitarios, de América Latina y el Caribe fueron perjudicados a raíz de la pandemia, ya que muchas de las universidades no tenían un adecuado ajuste normativo ni infraestructuras tecnológicas que les permitan enfrentar este desafío, lo cual les llevó a suspender las clases y en muchos casos cerrarlas (Unesco, 2021). Sin embargo, desde las instituciones internacionales se desplegaron mecanismos para asegurar que la educación no se detenga, por lo que establecieron formas para seguir la formación en modalidades a distancia. Tal es así que, en un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se evidenció que en 26 países se incorporó diversos métodos de instrucción por internet y 24 instauraron sistemas de educación a distancia no online, destacando dentro de ellas el uso de plataformas asincrónicas (Cepal, 2020).

Por su parte, en el Perú, la SUNEDU (2020) propuso diversos mecanismos para supervisar la instrucción no presencial en las instituciones superiores, esto involucró respetar diversos principios que aseguren la accesibilidad, calidad, seguimiento y otros requisitos indispensables para asegurar el aprendizaje.

Asimismo, en el artículo 8, inciso 8,2 de la Resolución del consejo directivo N° 039-2020-SUNEDU-CD se estableció que los centros universitarios desplieguen métodos de inducción y acompañamiento al estudiante en su adecuación a la virtualidad, para ello, era crucial que el personal docente esté capacitado en el uso de recursos pedagógicos en plataformas virtuales y diversas tecnologías obligatorias para la enseñanza a distancia.

Todo esto llevó a que este tipo de educación se establezca como una gran alternativa, pues, su condición de accesibilidad permitía que llegue a lugares que antes no se llegaba. Es así que, en mayo de 2020, se modifica el artículo 47° de la Ley Universitaria N° 30220 con el objetivo de ofrecer un nuevo precepto a las modalidades semipresencial y a distancia (Estudio Echeconpar, 2020), de esta manera, se permite que las universidades ofrezcan servicios 100% virtuales a estudiantes mayores de 24 años, además, los programas ya existentes tendrían un porcentaje máximo de créditos virtuales.

En ese sentido, la institución del presente trabajo, presenta 6 carreras de modalidad presencial que a fines del 2021 se licenciaron en modalidad a distancia (sincrónico y asincrónico), asimismo, el 20% de créditos de 42 programas presenciales pasaron a una enseñanza virtual asincrónica. Al tener carreras licenciadas en esta modalidad, era imprescindible que los docentes estén preparados para ejercer su rol en cursos virtuales asincrónicos, es decir, que, por medio de la capacitación, alcance un

proceso cognitivo de orden superior que le permita planificar sus actividades para el acompañamiento y que esté centrado en el análisis de su práctica para favorecer una adecuada enseñanza y aprendizaje en un medio virtual.

De este modo, a nivel teórico, el trabajo permitirá fortalecer el campo del diseño instruccional para desarrollar capacitaciones en base a competencias que permitan evidenciar los aprendizajes adquiridos por el docente a partir de la aplicación de los saberes y la autoevaluación de su propia práctica, asimismo, brindará un marco teórico clave para incluir evaluaciones auténticas dentro de la instrucción.

A nivel práctico, los resultados permitirán brindar nuevas opciones de aprendizaje para la capacitación a docentes de esta modalidad y fortalecer sus competencias pedagógicas.

3.3 Intervención

La intervención se fundamenta en la preparación de un curso de capacitación a asincrónico para fortalecer la competencia de acompañamiento virtual de docentes universitarios que tienen a cargo cursos virtuales asincrónicos. Este curso es de inducción y lo lleva todo docente nuevo en este tipo de enseñanza, se divide en 5 módulos, con una duración total de 11 horas y se desarrolla en la plataforma educativa que utiliza la universidad de estudio.

3.3.1. Objetivos de la intervención

3.3.1.1. Objetivo general

- Diseñar un curso de capacitación a distancia para mejorar las competencias de acompañamiento en docentes universitarios.

3.3.1.2. Objetivo específico

- Garantizar el desarrollo de la competencia de acompañamiento virtual logrando que el 85% de participantes apruebe el curso de capacitación.
- Garantizar la efectividad del curso a través de la encuesta de satisfacción administrada a los participantes.

3.3.1.3. Indicadores de logro

- Lograr que el 85% de participantes apruebe el curso de capacitación.
- Lograr que el promedio general de los participantes en el curso sea mayor o igual a 14 puntos.
- Obtener un nivel de satisfacción mayor al 75% en el curso de capacitación.

3.3.2. Público objetivo que participó en la intervención

La muestra está constituida por 354 docentes de diversos campus a nivel nacional entre 25 y 72 años de edad que tienen grado de maestro y son de tiempo parcial, asimismo, el 57% de la muestra son mujeres y el 43% son varones, todos ellos estuvieron a cargo de un curso virtual asincrónico por primera vez.

3.3.3. Descripción del procedimiento de intervención

El diseño del curso de capacitación se realizó con la aprobación del jefe directo del área, a partir de la información recabada del diagnóstico de necesidades del docente virtual realizado por el área en el año 2022. De ello, se obtuvo que los docentes tuvieron un performance bajo en las habilidades relacionadas a la competencia del acompañamiento virtual. Ver figura 2.

Figura 2.

Diagnóstico del docente virtual



Fuente: Área de desarrollo docente

Para la elaboración de la capacitación se consideró el modelo ADDIE y la teoría socioconstructivista del aprendizaje, dado que era importante considerar dentro del diseño instruccional actividades que le sirvan al docente de andamiaje y le permita identificar distintas realidades, necesidades y motivaciones para fortalecer su práctica

Tabla 1.

Cronograma de actividades para el diseño del curso

Actividades	2023						
	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul
Identificación del logro de aprendizaje del curso	x						
Elaboración de la matriz instruccional	x	x					
Elaboración de los contenidos, recursos y materiales		x					

Implementación en la plataforma educativa virtual y testeo	x	x				
Ejecución del curso		x	x	x	x	
Cierre del curso					x	
Resultados del curso						x

Fuente: elaboración propia

Para la fase de análisis y diseño se elaboró la siguiente matriz instruccional, donde se determina el logro de aprendizaje del curso y de las unidades, además, se estructuran los contenidos, actividades y evaluaciones.

Tabla 2.

Matriz instruccional del curso

Logro general	Unidad	Logro específico	Contenidos	Recursos	Actividades de evaluación	Horas
Al finalizar el curso, el participante evalúa la implementación del plan de acompañamiento	Unidad 1	Al finalizar la unidad, el participante identifica la importancia de la enseñanza virtual para acompañar a sus	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la enseñanza virtual? - Mitos y creencias sobre la enseñanza virtual - ¿Cómo abordamos la enseñanza virtual desde la institución? 	<ul style="list-style-type: none"> Videos Textos Infografías Imágenes 	Foro calificado	1h 30 min

amiento virtual para mejorar su práctica docente.	estudiantes .					
	Unidad 2	Al finalizar la unidad, el participant e identifica el impacto de su rol de acompañamiento para el éxito de la enseñanza virtual	- Competencias del docente virtual - Roles y funciones - Impacto de su rol en la enseñanza virtual	Vídeos Textos Infografía s Imágenes	Examen calificado	1h 30 min
	Unidad 3	Al finalizar la unidad, el participant e resuelve situaciones retadoras para fomentar un clima positivo en los entornos virtuales.	- Reto de la virtualidad - Clima positivo en los espacios virtuales	Vídeos Textos Infografía s Imágenes	Análisis de caso	2h

Unidad 4	Al finalizar la unidad, el participante implementa su plan de acompañamiento durante el desarrollo de su curso virtual.	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias de acompañamiento virtual - Organización del plan de acompañamiento virtual - Consideraciones para la implementación 	Vídeos Textos Infografía Imágenes	Plan de acompañamiento virtual	3h
Unidad 5	Al finalizar la unidad, el participante reflexiona sobre la implementación de su plan de acompañamiento para su mejora continua.	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión en la acción (durante la implementación) - Reflexión sobre la acción (después de la implementación) - Análisis de la experiencia docente - Plan de acción 	Vídeos Textos Infografía Imágenes	Evaluación de la implementación	3h

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, las actividades de evaluación tuvieron por objetivo que el docente reflexione y ponga en práctica lo aprendido. En la tabla 3, se especifican las actividades.

Tabla 3.

Descripción de las actividades de evaluación de cada módulo

Unidad	Actividades de evaluación	Peso de actividades	Descripción
Unidad 1	Foro calificado	15%	Actividad de debate sobre la enseñanza virtual y su importancia.
Unidad 2	Examen calificado	10%	Examen de opción múltiple sobre las funciones y rol del docente virtual
Unidad 3	Análisis de caso	15%	Foro de discusión sobre cómo fomentar un clima positivo para el aprendizaje en un curso virtual.
Unidad 4	Plan de acompañamiento virtual	40%	Elaboración de un plan de acompañamiento virtual para 2 semanas consecutivas del curso, donde se identifica los momentos claves del curso, estrategias de acompañamiento a utilizar y acciones a implementar.
Unidad 5	Evaluación de la implementación	20%	Proceso reflexivo sobre la implementación del plan de acompañamiento virtual, donde se identifican fortalezas, oportunidades de mejora y futuras acciones.

Fuente: Elaboración propia

Una vez establecida y aprobada la matriz instruccional por la analista a cargo, se inició con la fase de desarrollo donde se elaboraron los contenidos a través de la

herramienta google slide, se crearon los materiales y recursos digitales a utilizar, al mismo tiempo, se fue implementando en la plataforma virtual.

En la etapa de implementación, se realizó el testeo del curso antes de su lanzamiento, este proceso se realizó con 3 docentes quienes utilizaron un instrumento elaborado por el área. Por otro lado, se capacitó a la tutora del curso y se inscribieron a los docentes invitados. Durante la ejecución del curso se realiza el seguimiento a los docentes mediante la matriz de notas y avance; así como el reporte de seguimiento Power BI que se comparte al área académica, este reporte permite brindar de manera ordenada, gráfica e interactiva el avance de los docentes en su curso de capacitación, además, cuenta con filtros para que su uso sea sencillo. Cabe resaltar que para obtener una nota aprobatoria en el curso el promedio debe ser mayor o igual a 11,5 puntos, considerando el peso por actividad.

Finalmente, en la fase de evaluación se analizaron los resultados de los docentes en el curso y los hallazgos de la encuesta de satisfacción aplicada.

3.3.4. Metodologías empleadas en el diseño del curso

Seguidamente, se precisan los instrumentos utilizados en el presente trabajo, que en su mayoría han sido brindadas por el área de trabajo:

1. **Instrumento de testeo para cursos de capacitación virtual:** es un instrumento elaborado por el área en el año 2023, a partir del National Standards for Quality Online Courses (2019). No fue evaluado por expertos, por lo que no es aplicable en otros cursos. Su aplicación individual, además cuenta con 3 dominios y 5 criterios de evaluación. El objetivo es determinar si el curso de capacitación tiene una adecuada narrativa, estructura, diseño, accesibilidad y actividades de evaluación coherentes con el logro de aprendizaje. Los participantes tenían que marcar si los ítems estaban en nivel “logrado”, “en proceso” y “en inicio” (Ver anexo 1). A continuación, se muestra el nivel otorgado por cada uno de los 3 participantes que realizó el testeo.

Tabla 4.

Valoración del curso a través del instrumento de testeo

Participante	Diseño para el aprendizaje		Diseño para el aprendizaje		Calidad general del curso
	Narrativa	Estructura	Diseño y accesibilidad	Actividades de evaluación	Coherencia y compromiso
Participante 1	Logrado	Logrado	Logrado	Logrado	Logrado
Participante 2	Logrado	Logrado	En proceso	Logrado	Logrado
Participante 3	Logrado	Logrado	Logrado	En proceso	Logrado

Fuente: Elaboración propia

2. **Matriz de seguimiento de notas:** Es un libro de excel cuya finalidad es mostrar el registro de nota de cada una de las actividades del curso en base al peso establecido según el sílabo. Las notas de los docentes van del puntaje 0 al 20.

Además, el participante puede aprobar el curso con una nota mayor o igual a 11,5 puntos. Todo ello, con el fin de realizar el seguimiento a cada docente (Ver anexo 2).

3. **Reporte de seguimiento en Power BI:** es un servicio de Microsoft que une diversas fuentes de datos y permite que la información que se presenta a través de paneles sea interactiva y gráfica. Mediante este reporte el área académica pueda realizar el seguimiento de avance de cada docente (Ver anexo 3).
4. **Rúbrica de la tarea “Plan de acompañamiento virtual”:** esta rúbrica respaldada por la institución fue elaborada para evaluar de manera objetiva los indicadores correspondientes a la elaboración del “plan de acompañamiento virtual”, este es un elemento que permite organizar y planificar los momentos claves para monitorear, retroalimentar y motivar a los estudiantes de cursos virtuales asincrónicos. Esta rúbrica se utiliza para evaluar la tarea “Plan de acompañamiento virtual” en el curso de capacitación. Contiene 8 criterios y 3 niveles de logro (logrado, en proceso, en inicio) (Ver anexo 4).
5. **Rúbrica de la tarea “Evaluación de la implementación”:** esta rúbrica respaldada por la institución fue elaborada para evaluar de manera objetiva los indicadores relacionados a implementación del plan de acompañamiento virtual, esta actividad consiste en un proceso reflexivo, donde se identifican fortalezas, oportunidades de mejora y futuras acciones para acompañar a los

estudiantes de cursos virtuales. Posee 7 criterios de evaluación y 3 niveles de logro (logrado, en proceso, en inicio) (Ver anexo 5).

6. **Encuesta de satisfacción del curso de capacitación:** esta encuesta es de aplicación individual, fue creada por el área (s/f), y es un formato establecido que se utiliza para recoger la percepción de los participantes al término de cada capacitación, por tanto, no es exclusivo de este curso. Se conforma de 9 ítems de opción múltiple y 2 preguntas abiertas (Ver anexo 6).

Para el procesamiento de la data obtenida a partir de los instrumentos antes mencionados, se utilizó el libro de excel para obtener los resultados y gráficos.

3.3.5. Monitoreo y/o Evaluación

Durante la ejecución del curso, el monitoreo se realizó de la siguiente manera:

1. Se envió un correo de bienvenida a los docentes cuando fueron inscritos al curso.
2. Durante el tiempo que estuvo activo, la tutora brindó soporte a través del foro de consultas y mensajería de la plataforma las 24 horas del día.
3. El asistente a cargo, realizó seguimiento semanal a la tutora respecto al tiempo de atención y calidad de respuesta que brindaba a los docentes en el curso.

4. Se envió estatus de avance a los directores académicos para que monitoreen a sus docentes a través del reporte de seguimiento en Power BI.
5. Semanalmente, se enviaron correos para fomentar el avance en las actividades.
6. Una vez los docentes aprobaron su curso de capacitación, se corrigieron las actividades y se publicaron las notas en la plataforma virtual.

3.4 Consideraciones éticas

Al ser parte del equipo, se tiene la facilidad de utilizar los instrumentos mencionados, además, la suscrita da conocimiento de que se está presentando la estructura de las herramientas y no el nombre de los participantes para salvaguardar el anonimato de ellos.

Por otro lado, los docentes al ser contratados tienen conocimiento de que, parte de sus obligaciones y responsabilidades es participar de la capacitación de inducción, por tanto, no se utilizó consentimiento informado con ellos.

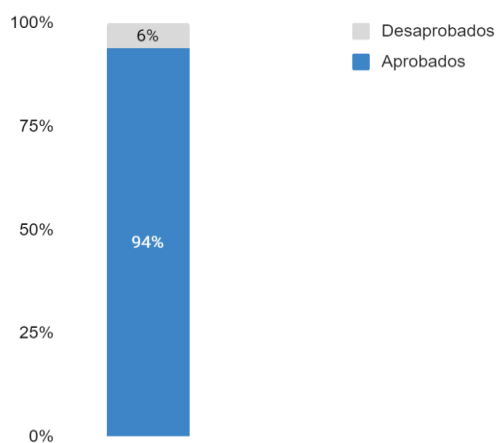
CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

Tras finalizar la capacitación, los resultados se obtuvieron a partir de la matriz de seguimiento de notas y la encuesta de satisfacción del curso. Considerando estos instrumentos se muestra lo siguiente:

Figura 3

Porcentaje de participantes aprobados en el curso



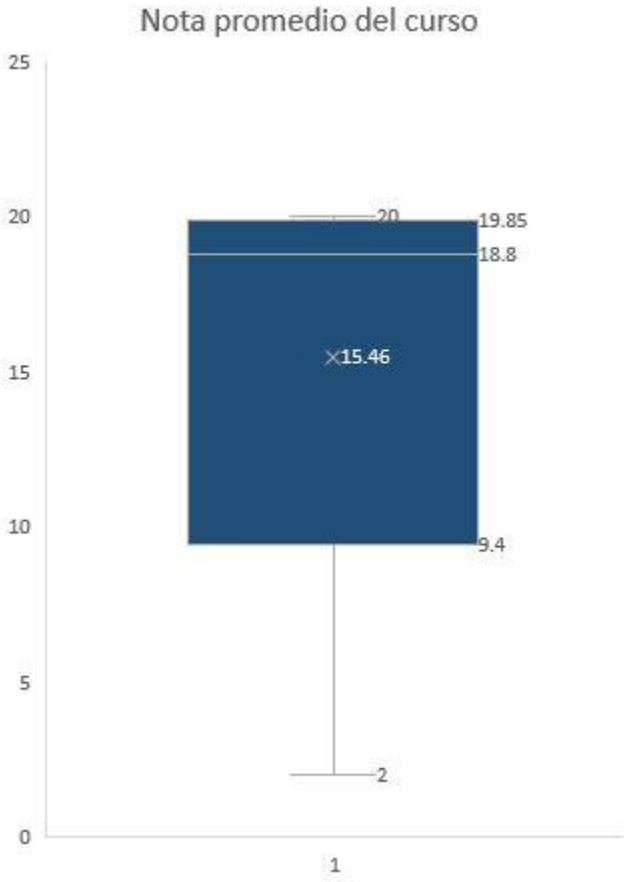
Fuente: Elaboración propia

El 94% de docentes participantes aprobaron el curso, lo cual demuestra que se logró superar el 85% de aprobados establecidos en el indicador de logro. Asimismo,

en la siguiente figura 4 y 5, respectivamente, se observa el promedio de notas general y por cada una de las actividades del curso.

Figura 4.

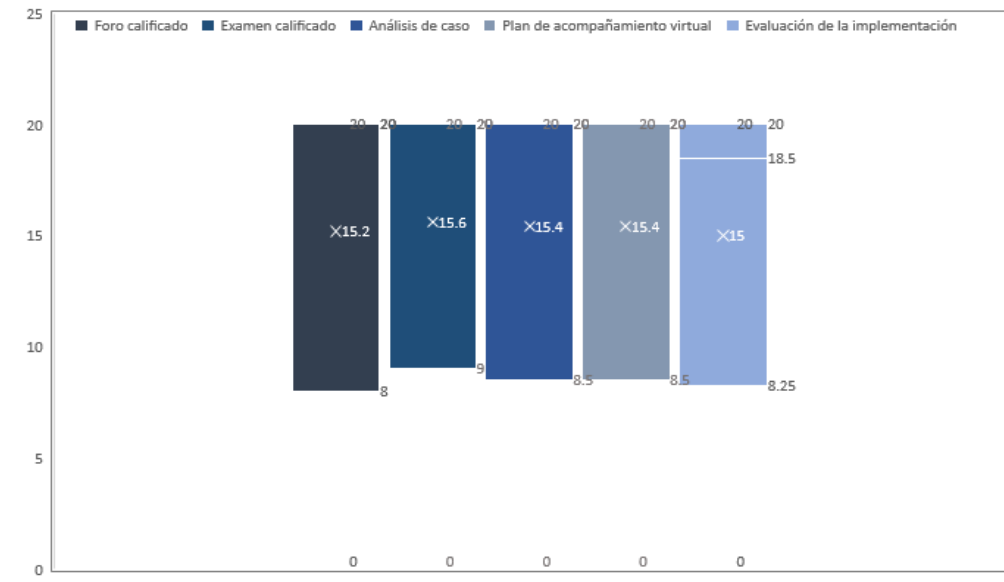
Nota promedio en el curso de capacitación



Fuente: Elaboración propia

Figura 5.

Promedio de notas en las actividades del curso



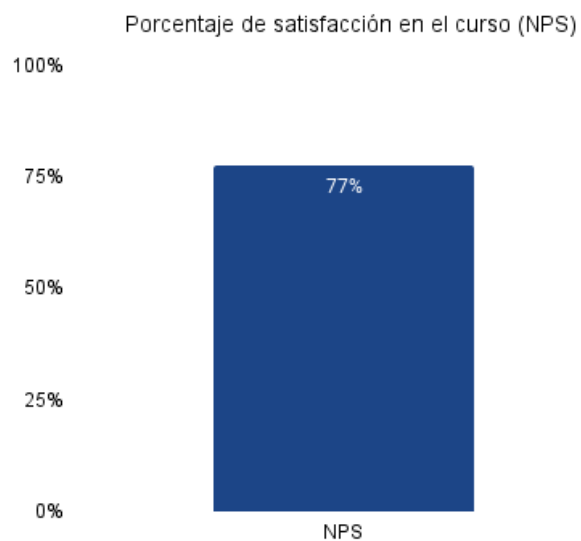
Fuente: Elaboración propia

Conforme a la figura 5, resaltan dos actividades: el plan de acompañamiento virtual y la evaluación de la implementación, ambas actividades resultan importantes en el curso debido a que le permite al docente elaborar un plan de actividades para acompañar virtualmente a sus estudiantes durante 2 semanas consecutivas del curso, asimismo, tras la aplicación, elabora una autoevaluación de su práctica. En ambas actividades los docentes fueron evaluados con las rúbricas antes mencionadas y obtuvieron un promedio de 15 puntos, además, a nivel del curso, el promedio general es 15.46 puntos, siendo superior al indicador de logro establecido.

Por otro lado, respecto a la satisfacción de los participantes, se utilizó la encuesta que se aplica al finalizar el curso, donde se obtuvo que el 77% de docentes se encuentra satisfecho con el curso de capacitación (Figura 6).

Figura 6.

Porcentaje de satisfacción de los docentes en el curso

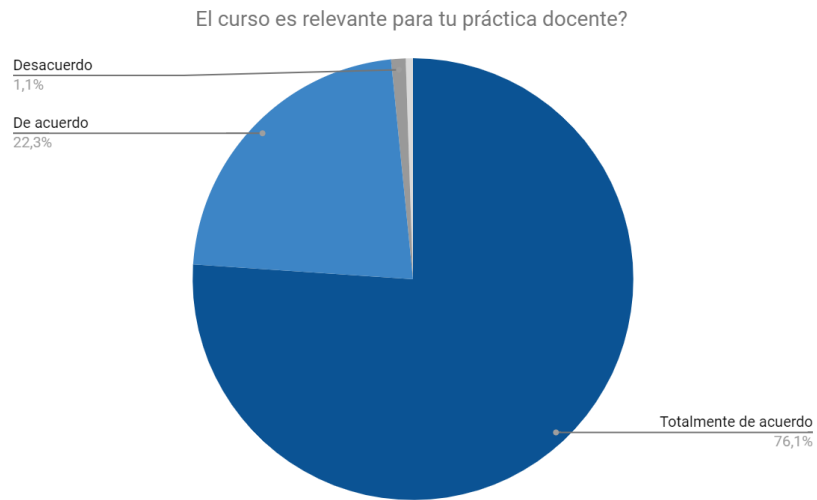


Fuente: Elaboración propia

Además, en la figura 7, se contempla que el 76% de participantes está totalmente de acuerdo con que el curso de capacitación es relevante para su práctica docente.

Figura 7.

Relevancia del curso de capacitación en la práctica docente

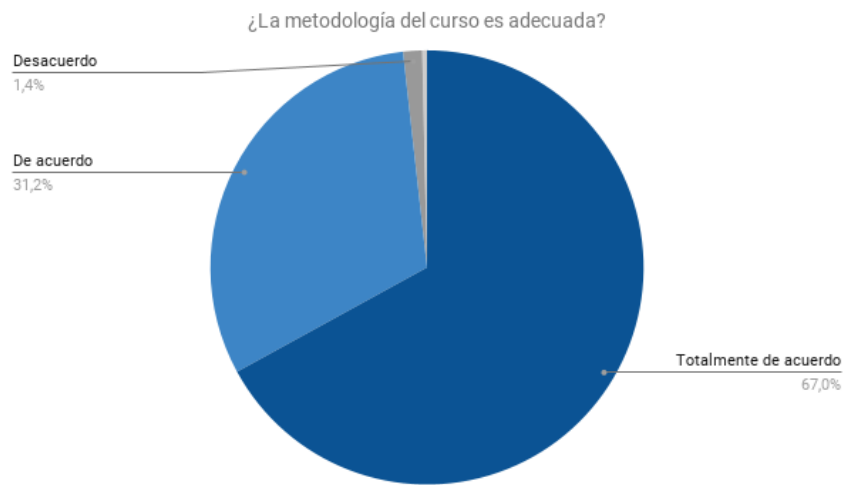


Fuente: Elaboración propia

En la figura 8, se evidencia que el 67% de los involucrados está totalmente de acuerdo con que la metodología utilizada en el curso es adecuada, asimismo, el 31,2% se encuentra de acuerdo con ello; Solo el 1,4% no está de acuerdo, lo que alcanza un 98,2% de participantes que están de acuerdo con la metodología del curso.

Figura 8.

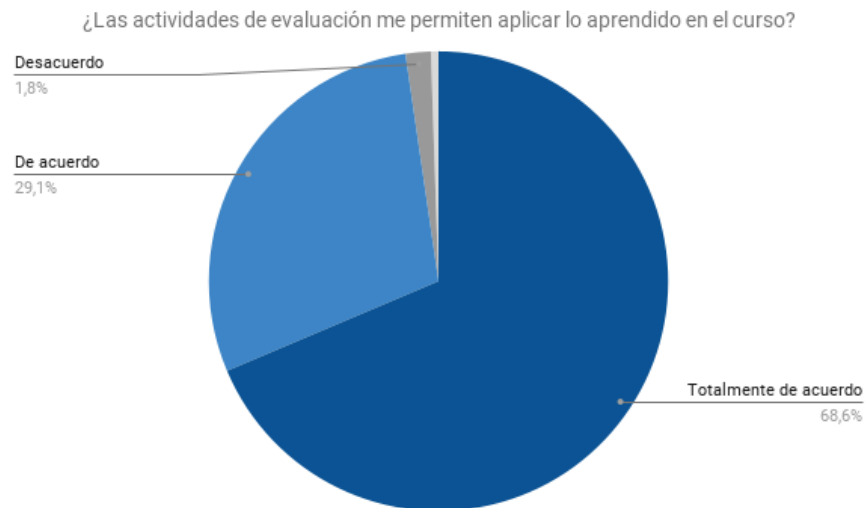
Valoración de la metodología del curso



Fuente: Elaboración propia

Figura 9.

Valoración de las actividades de evaluación



A partir de la figura 9, se evidencia que el 97.7% de participantes que valoraron entre “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo” consideran que las actividades de evaluación propuestas le permiten aplicar todo lo aprendido en el curso.

Sobre el objetivo general de este trabajo que es diseñar un curso de capacitación para fortalecer las competencias de acompañamiento en docentes universitarios se estableció un cronograma de trabajo basada en la metodología ADDIE que permitió establecer desde el logro de aprendizaje del curso hasta la evaluación de mismo a través de actividades y encuestas aplicadas. El diseño y metodología utilizada fue muy valorada por los docentes, dado que les permitió transferir todo lo aprendido en su curso. Como lo indica Espinoza (2016), la capacitación a distancia debe asegurar un buen diseño instruccional que le permita al participante aplicarlo en un contexto real generando un análisis de su propio desempeño. Esto refuerza lo destacado por García et al, (2014) quien especifica que, un curso de capacitación tendrá impacto en los docentes si es que está relacionado con las competencias y habilidades que se busca forjar en ellos.

Respecto a los objetivos específicos, el 94% de participantes aprobó el curso, lo cual, garantiza el desarrollo de la competencia de acompañamiento virtual. Por su parte, Figueroa (2020), refiere que el impacto de la capacitación depende mucho de las estrategias que se implementen, es decir, las herramientas que se les facilite a los docentes deben ser utilizadas en su contexto. Por eso, el curso de capacitación estuvo diseñado en base a una teoría de aprendizaje socioconstructivista, la cual, le permitió

al participante interactuar en su medio para mejorar sus competencias. Por esa razón, el curso tuvo actividades aplicables que impactaron en la práctica docente, generaron la reflexión para un proceso de mejora continua y fue considerado útil para su desempeño.

En cuanto a la efectividad del curso, la mayoría de participantes estuvo satisfecho con el diseño, además lo consideró relevante para su práctica y valoraron positivamente las actividades de evaluación. Como indica Cabero (2021), la evaluación debe brindar información sobre la adquisición de competencias y no solo del conocimiento, por lo que es necesario proponer actividades significativas acorde al perfil del participante y que sean desafiantes para desarrollar habilidades de orden superior que resultan ser beneficiosas académica y profesionalmente.

En conclusión, como señalan los diversos autores, para diseñar un curso de capacitación para docentes es imprescindible que las actividades propuestas estén relacionadas con las tareas y funciones que realizarán dentro de su práctica, de esta manera, generará cambios en su propio desempeño y tendrá un efecto directo en el aprendizaje del educando.

CAPÍTULO V. REFLEXIÓN DE LA EXPERIENCIA

5.1. Limitaciones encontradas en el proceso de intervención

Una de las principales limitaciones fue encontrar antecedentes nacionales relacionados al diseño e implementación de cursos de capacitación dirigido a docentes universitarios para desarrollar las competencias de acompañamiento en cursos virtuales asincrónicos, algunas propuestas estuvieron relacionados a desarrollar competencias pedagógicas en cursos sincrónicos o en una revisión bibliográfica del impacto de los programas de capacitación.

Una segunda limitación estuvo relacionada al seguimiento de los docentes para culminar su curso de capacitación, ya que, el 100% de la muestra eran docentes tiempo parcial y debido a las múltiples actividades que realizaban en su día a día se tuvo que extender el plazo para entregar las actividades. Además, las comunicaciones enviadas vía correo electrónico sobre su avance eran revisadas con poca frecuencia debido a que la mayoría había retornado a labores en la presencialidad.

Pese a los inconvenientes encontrados se consiguieron los objetivos establecidos y resultados que constataron un impacto positivo del diseño del curso de capacitación en docente virtuales asincrónicos.

5.2. Impacto a nivel profesional

Para desarrollar el trabajo fue vital enriquecer los conocimientos en el ámbito educativo y psicopedagógico, además, de ahondar en metodologías de diseño instruccional y procesos de aprendizaje, para ello, participé en un congreso educativo, en cursos relacionados con la elaboración e implementación de programas formativos. Todo ello, me permitió tener un mejor panorama de las necesidades del usuario y herramientas necesarias para implementar procedimientos en el curso a distancia.

En cuanto a lo profesional, pude desarrollar la capacidad de análisis, organización y liderazgo, dado que era importante identificar las demandas de capacitación, organizar la forma de trabajo, establecer los contenidos del curso necesarios para desarrollar la competencia de acompañamiento virtual y liderar el proceso desde el diseño, implementación hasta el seguimiento a los participantes para alcanzar la meta propuesta.

5.3. Impacto en la institución con los resultados hallados

El diseño del curso a distancia contribuyó a que los docentes posean las competencias indispensables para desarrollar efectivamente su rol como acompañantes virtuales. Por otro lado, la propuesta de capacitación centrada en la práctica posibilita

que el docente se sienta mejor preparado y reciba retroalimentación sobre su desempeño, además del propio autoanálisis que realiza.

5.4. Aporte en el área psicológica y en el contexto

La finalidad del trabajo es contribuir con el desarrollo de cursos de capacitación que se orienten a fortalecer las habilidades de los docentes universitarios. Para ello, desde la Psicología educativa se apoya en las teorías de aprendizaje para diseñar cursos acordes a las necesidades del público objetivo. Asimismo, abre una línea de investigación cuya información puede contribuir a elaborar nuevas propuestas para fortalecer las competencias de acompañamiento y desarrollar estrategias que reduzcan las brechas de “distancia” en los espacios virtuales asincrónicos.

Por otro lado, considerando que el entorno educativo está en incesante cambio, es preciso tomar en cuenta el estado emocional de los docentes, dado que, si un docente se encuentra desmotivado, puede verse afectada la motivación del estudiante por la calidad de acompañamiento que le brinda.

CONCLUSIONES

- El diseño del curso sustentado en el modelo de instruccional ADDIE y en la teoría de aprendizaje socio-constructivista, permitió fortalecer las competencias de acompañamiento virtual en docentes universitarios, lo que evidencia que es de utilidad para la inducción a la enseñanza virtual asincrónica.
- El alto porcentaje de participantes aprobados en el curso de capacitación permitió evidenciar el desarrollo del acompañamiento virtual, asimismo, el hecho de incluir actividades aplicativas y prácticas posibilitó que el participante internalice los aprendizajes y realice una autoevaluación de su propio desempeño.
- La mayoría de docentes consideró útil el curso de capacitación debido al impacto que tuvo en su práctica, además, valoró positivamente la metodología y las actividades de evaluación.

RECOMENDACIONES

- Debido a que la capacitación es un proceso dinámico, se recomienda validar las herramientas de medición utilizadas, como el instrumento de testeo y la encuesta de satisfacción, de esta manera se tiene la garantía de validez y confiabilidad.
- Se recomienda estar en constante actualización de los contenidos del curso de capacitación a fin de presentar información clara y específica sobre las estrategias y conocimientos que se van desarrollando.
- Se sugiere recabar buenas prácticas de acompañamiento virtual de los docentes que llevaron el curso a fin de que puedan compartir sus experiencias con otros colegas.

REFERENCIAS

- Alfonso, I. (2003). Elementos conceptuales básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Acimed*, 11(6), 0-0.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1024-94352003000600018
- Alonso, L y Yuste, R. (2014). Teorías de la educación de adultos que subyacen en el uso de videojuegos. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 15(4), 160-183.
<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201032973008.pdf>
- Álvarez, H. y Abreu, J. (2018). Modalidades de Enseñanza para el Aprendizaje de Competencias. *International Journal of Good Conscience*, 15, 15-23.
[http://www.spentamexico.org/v13-n2/A2.13\(2\)15-23.pdf](http://www.spentamexico.org/v13-n2/A2.13(2)15-23.pdf)
- Andrade, C., Siguenza, J. y Chitacapa, J. (2020). Capacitación docente y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador. *Revista Espacios*. ISSN, 798, 1015.
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n33/a20v41n33p05.pdf>
- Bautista, G., Borges, F. y Forés, A. (2006). Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje (Vol. 13). Narcea ediciones.

<https://www.terras.edu.ar/biblioteca/2/2BAUTISTA-Guillermo-BORGES-Federico-FORES-AnnaCAP2Ser-estudiantes-en-entornos-virtuales.pdf>

Belloch, C. (2012). Diseño instruccional.

<https://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>

Beltrán, G., Amaiquema, F. y López, F. (2020). La motivación en la enseñanza en línea.

Conrado, 16(75).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-

[86442020000400316](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000400316)

Cabero, J., Llorente, M. y Morales, J. (2018). Evaluación del desempeño docente en la

formación virtual: ideas para la configuración de un modelo. RIED. Revista

Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 21, núm. 1.

<https://www.redalyc.org/journal/3314/331455825014/331455825014.pdf>

Cabero, J. y Palacios, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: las e-

actividades. La evaluación de la educación virtual: las e-actividades, 24 (2),

169-188.

https://www.redalyc.org/journal/3314/331466109010/html/#redalyc_3314661

[09010_ref8](https://www.redalyc.org/journal/3314/331466109010/html/#redalyc_331466109010_ref8)

Cabrera, N. y Fernández-Ferrer, M. (2020), Claves para una evaluación en línea. En Sangrá, A. (coord.), *Decálogo para la mejora de la docencia on-line* (81-98). UOC.

Campos, J. (2021). Programa de capacitación metodológico para el desempeño virtual docente en la maestría en educación de una universidad privada de Lima [Tesis para optar por el grado de maestro, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional de la universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d999c134-97f6-4833-a4ad-03ae93c6970d/content>

Casillas, M., García, I. y Gómez, M. (2015). La promoción de aprendizajes significativos en el diseño instruccional de un curso de capacitación docente de educación media superior. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*, 5(10), 51-56. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Marcela-Gomez-Zermeno/publication/282877720_La_promocion_de_aprendizajes_significativos_en_el_diseno_instruccional_de_un_curso_de_capitacion_docente_de_educacion_media_superior/links/5621287508aea35f2681b572/La-promocion-de-aprendizajes-significativos-en-el-diseno-instruccional-de-un-curso-de-capitacion-docente-de-educacion-media-superior.pdf

Castro, C y Moraga, A. (2020). Evaluación y retroalimentación de los aprendizajes.

Vicerrectoría Académica de la Universidad de Chile.

<https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf>

Cepal. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Chávez, M. y Romero, L. (2012). Efectividad de un Curso de Capacitación en un

Ambiente Virtual de Aprendizaje.

<http://aramara.uan.mx:8080/handle/123456789/772>

Espinosa, J. (2012). Organización de la Capacitación. En J. Espinosa, Capacitación y

Desarrollo de Personal (pág. 40). México: Trillas.

Espinoza, E. (2016). La formación docente en los procesos de mediación didáctica.

Praxis, 12(1), 90-102.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907246>

Estudio Ehecopar. (13 de mayo de 2020). Modificaciones a la Ley Universitaria para

hacer frente al COVID-19: primeros ajustes necesarios.

<https://www.ehecopar.com.pe/publicaciones-modificaciones-a-la-ley-universitaria-para-hacer-frente-al-covid-19-primeros-ajustes-necesarios.html>

Figueroa, G. (2020). El efecto de la capacitación docente sobre las prácticas pedagógicas y los aprendizajes. Repositorio UP.
https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/2644/FigueroaGina_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=1

Gallego, M. (2007). Las funciones docentes presenciales y virtuales del profesorado universitario.
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/56567/TEE2007_V8N2_P137.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Galván, M. (2021). Diseño e implementación de un curso virtual en el ámbito de enfermería: capacitación docente en el uso de las TIC. (Trabajo final integrador). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina.
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3170>

García, M., Rueda, I., Altamirano, J. y Gea, E. (2014). Impacto de la capacitación en el desarrollo de competencias en el profesorado universitario. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 13(25), 49-63.
<http://www.rexe.cl/rexe25.pdf#page=49>

García-Valcárcel, A. (2016). Las competencias digitales en el ámbito educativo.
[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/130340/Las%20competencias%](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/130340/Las%20competencias%20digitales.pdf?sequence=1)

[20digitales%20en%20el%20ambito%20educativo.pdf?sequence=1&isAllowed](#)

[≡y](#)

Gazca, L. (2021). Proyecto de intervención para la capacitación virtual de profesores de educación superior en diseño instruccional y recursos educativos digitales. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1083>

Gonzales, A. (2022). Implementación de un modelo de entrevista por competencias en la selección de personal docente de una universidad peruana (Trabajo de suficiencia profesional). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/11668>

Guayara, C., Millán, E. y Gómez, C. (2019). Diseño de un curso virtual de alfabetización digital para docentes de la Universidad de la Amazonia. Revista Científica, 34(1), 34-48. Doi: <https://doi.org/10.14483/23448350.13314>

Guerrero, T. y Flores, H. (2009). Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informáticos. Educere, 13(45), 317-329. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614572008.pdf>

- Guzmán, M., Albornoz, E., y Alvarado, R. (2022). La didáctica en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(1), 96-102. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/474/489>
- Inciarte, M. (2008). Competencias docentes ante la virtualidad de la educación superior. *Télématique: Revista electrónica de estudios telemáticos*, 7(2), 19-38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2954300>
- Izquierdo, M. y Inciarte, A. (2005). Aportes de las teorías del aprendizaje al diseño instruccional. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 7(3), 349-362. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99318837002.pdf>
- Lima, D. y Flores, R. (2018) Conocimientos del tutor en línea en una universidad pública mexicana: Modelo TPACK. *Hamut'ay*, 5 (2), 22-33. <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/HAMUT/article/view/1618/1497>
- Lomelí, C. (2014). Competencias docentes del Profesorado Universitario. https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_V/CDUV_11.pdf
- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>

Lorenzo-Lledó, A. (2018). Innovación en el aprendizaje desde el diseño tecnopedagógico. *International Studies on Law and Education*, 29/30, 119- 130.

<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/70320>

Mas Torelló, Ó. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación.

<https://digibug.ugr.es/handle/10481/23166>

Medina, O. (2000). Especificidad de la educación de adultos. Bases psicopedagógicas y señas de identidad. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 3,

91-140. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600304>

Mesén, L. (2019). Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 187-202.

<https://doi.org/10.15359/rep.14-1.8>

Morales, J. (2022). Acompañamiento tutorial en la virtualidad: una apuesta por el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza en el contexto de la educación superior, desde la alfabetización académica [Tesis de maestría]. Universidad de

Antioquia, Medellín, Colombia.

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/30100/3/MoralesJasmin>

[2022_AcompanamientoTutoriaVirtualidad.pdf](#)

Morgado, J. (2015). La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. (2ª ed.). Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones. 106-178.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155042189019>

National Standards for Quality Online Courses. (2019). Quality online courses.

<https://www.nsqol.org/the-standards/quality-online-courses/>

Osorio, L, Vidanovic, A. y Finol, M. (2021). Elementos del proceso de enseñanza - aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. Revista Qualitas, 23(23), 001 - 011. <https://doi.org/10.55867/qual23.01>

Páez, R. (2010). Evaluación de las funciones docentes en entornos instructivos virtuales (eiv). Certezas, cuestionamientos y sinceramiento. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 3(1), 147-158.

<https://revistas.uam.es/riee/article/view/4511/4935ericana>

Pain, A. (2012). Cómo desarrollar un proyecto de capacitación. Madrid: Granica.

Pedroza, O. y Crespo, M. (2017). Importancia del diseño tecnopedagógico basado en el enfoque de la acción, para reforzar el dominio del idioma inglés como segunda lengua. Revista Colombiana de Computación, 18(2), 7-21. DOI:

<https://doi.org/10.29375/25392115.3214>

Preciado, V. (2011). La Gestión del Conocimiento mediante el modelo ADDIE: y su aplicación en un caso de logística. [Tesis para obtener el grado de magíster].

Recuperado de:

<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3650/TOG%20Veronica%20Preciado.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Resolución del consejo directivo N° 039-2020-SUNEDU-CD (27 de marzo de 2020).

<https://intranet.sunedu.gob.pe/documentos/directorios/346/rcd-039-2020.pdf>

Rodríguez, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. Ciencia Huasteca Boletín científico de la Escuela Superior de Huejutla, 5(9). Recuperado el 17 de marzo de 2020, de

<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html>

Rodríguez, L., Flores, F., Landa, B. y Rubio, J. (2022). El diseño técnico pedagógico: Aspectos conceptuales y metodológicos. Revista EDUCA UMCH. 19 (jun. 2022), 204–223. DOI: <https://doi.org/10.35756/educaumch.202219.226>.

Ruiz, E., Cruz, J., Gómez, C., García, V. y Lemus, E. (2022). Comparación de la motivación en alumnos(as) universitarios(as) de modalidad virtual/virtual versus presencial/virtual desde el MSLQ. Revista mexicana de investigación educativa, 27(93), 369-386.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000200369&lng=es&tlng=es

Salazar-Gómez, E. y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Espacios*, 39(53).
<https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>

Sánchez, I., Casimiro, C. y Rubia, M. (2015). *La andragogía de Malcom Knowles: Teoría y tecnología de la educación de adultos*. Universidad Cardenal Herrera, Valencia-España.
https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/7599/1/La%20andragog%C3%ADa%20de%20Malcom%20Knowles%20teor%C3%ADa%20y%20tecnolog%C3%ADa%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20adultos_Tesis_Illuminada%20S%C3%A1nchez%20Domenech.pdf

Sangra, A. (2020). Decálogo para la mejora de la docencia online: Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos. *Decálogo para la mejora de la docencia online*, 1-215.
https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/122307/1/9788491807766_no_venal_ES.pdf

Unesco. (2021). COVID-19: su impacto en la educación superior y en los ODS.
<https://www.iesalc.unesco.org/2021/06/01/covid-19-su-impacto-en-la-educacion-superior-y-en-los-ods/>

Universidad Tecnológica del Perú (abril 10, 2023). Resolución Rectoral N° 0075-2023/R-UTP. Reglamento general.

https://www.utp.edu.pe/sites/default/files/transparencia/Reglamento%20General%20UTP%20VF_PT.pdf

Vallejo, G. (2014). Elementos de diseño instruccional y tecnológicos para la capacitación [Tesis para obtener el grado de magíster]. Tecnológico de Monterrey.

<https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/627973/GiselaEdithVallejo delaCruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Velásquez, O. (2019). El nuevo rol del docente virtual para entornos virtuales de aprendizaje. “El caso CEIPA”. Lupa empresarial, 1(1).

<https://revistas.ceipa.edu.co/index.php/lupa/article/view/401>

Williams, P., Schrum, L., Sangra, A. y Guardia, L. (2004). Modelos de diseño instruccional. Fundamentos del diseño técnico-pedagógico en e-learning.

https://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual/pluginfile.php/51773/mod_resource/content/15/Fundamentos_del_diseno_tecnico-pedagogic.pdf

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento de testeo para cursos de capacitación virtual

Dominio	Criterios	Preguntas guía	Nivel	
Narrativa del curso	Narrativa	<ul style="list-style-type: none"> ¿A lo largo del curso se evidencia una narrativa comprensible? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿Se logra comprender el tema principal del curso? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿Se comprende el tipo de relación que se busca mantener con el participante del curso (cercana, empática, de confianza)? 	Seleccionar	
	Observaciones:			
Diseño para el aprendizaje	Estructura	<ul style="list-style-type: none"> ¿Los logros de aprendizaje están claramente definidos? (del curso y de cada unidad) 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿El curso está estructurado en unidades o temas apropiados siguiendo un formato lógico y adecuado? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿El contenido del curso es actual y relevante para el participante? 	Seleccionar	
	Observaciones:			
	Diseño y accesibilidad	<ul style="list-style-type: none"> Se utilizan gráficos, imágenes, recursos interactivos, etc., para mejorar los contenidos del curso e ilustrar ideas sin causar distracciones. 	Seleccionar	
<ul style="list-style-type: none"> El diseño del curso permite al participante ubicar fácilmente dónde se encuentran dentro del curso y regresar fácilmente a la página de inicio desde cualquier ubicación. 		Seleccionar <input type="checkbox"/>		
		<ul style="list-style-type: none"> ¿El contenido del curso está ordenado y libre de errores ortográficos? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> El curso proporciona materiales y actividades accesibles para satisfacer las necesidades de todos los participantes. 	Seleccionar	
	Observaciones:			
	Actividades de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ¿El logro de aprendizaje del curso y de las unidades son medibles y establecen claramente lo que el participante podrá demostrar como resultado al completar con éxito el curso? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿Las evaluaciones son auténticas y se basan en el ambiente real del participante? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿Los recursos de aprendizaje son apropiados en tipo, nivel y duración? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿El curso tiene una variedad de actividades que permiten la participación activa? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿Las consignas de las actividades de evaluación son claras y comprensibles? 	Seleccionar	
		<ul style="list-style-type: none"> ¿Lo señalado en la rúbrica evalúa lo propuesto en la consigna de la actividad? 	Seleccionar	
	Observaciones:			
Calidad general del curso	Coherencia y compromiso	<ul style="list-style-type: none"> A nivel general, ¿el curso denota coherencia entre cada una de las unidades y las actividades propuestas? 	Seleccionar	

	<ul style="list-style-type: none"> ¿Se evidencia una mejora continua en el desarrollo del curso? Seleccionar ¿El curso promueve un alto nivel de compromiso en los participantes para realizarlo? Seleccionar ¿El contenido del curso es relevante para desempeñar tu rol docente? Seleccionar ¿El diseño del curso fomenta una experiencia de aprendizaje distinta y transformadora? Seleccionar
Observaciones:	

Anexo 2. Matriz de seguimiento de notas

	A01	A02	A03	A04	A05	A06	A07	A08	A09	A10	A11		
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	18,5	100%	Finalizado	19,7	Aprobado
Foro callfi Hecho	16,0	Examen ci Hecho	18,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	16,5	100%	Finalizado	18,5	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	15,5	100%	Finalizado	19,1	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	18,5	100%	Finalizado	19,7	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	18,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	18,5	100%	Finalizado	19,5	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	18,5	Evaluador Hecho	16,0	100%	Finalizado	18,6	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	19,0	100%	Finalizado	19,6	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	16,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	20,0	100%	Finalizado	19,6	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	18,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	16,5	100%	Finalizado	19,1	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	18,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	17,0	100%	Finalizado	19,2	Aprobado
Foro callfi Hecho	14,0	Examen ci Hecho	18,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	16,0	100%	Finalizado	18,1	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Pendiente		80%	En proceso 2	15,0	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	16,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	18,0	Evaluador Pendiente		80%	En proceso 2	14,8	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	16,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	20,0	100%	Finalizado	19,6	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	17,0	Evaluador Hecho	20,0	100%	Finalizado	18,8	Aprobado
Foro callfi Hecho	20,0	Examen ci Hecho	20,0	Análisis de Hecho	20,0	Plan de ac Hecho	20,0	Evaluador Hecho	20,0	100%	Finalizado	20,0	Aprobado

Anexo 3. Reporte de seguimiento en Power Bi

Ciclo	Código	Nombres	Campus	Programa invitado	Curso	Calificación curso	Estado nota	Estado Curso	%Avance
						20.00	Aprobado	Finalizado	100 %
						19.00	Aprobado	Finalizado	100 %
						18.10	Aprobado	Finalizado	100 %
						19.40	Aprobado	Finalizado	100 %
						18.10	Aprobado	Finalizado	100 %
						19.50	Aprobado	Finalizado	100 %
						16.20	Aprobado	Finalizado	100 %
						18.20	Aprobado	Finalizado	100 %

Anexo 4. Rúbrica de la tarea “Plan de acompañamiento virtual”

Criterios	Calificaciones			Pts
Descripción del curso y de los estudiantes	2 pts Logrado Describe características del curso y de los estudiantes que son relevantes para la planificación.	1 pts En inicio Describe características del curso y de los estudiantes que no son relevantes para la planificación		2 pts
Identificación de los momentos clave	3 pts Logrado Identifica 4 momentos de su curso que requieren de al menos una acción de seguimiento por cada momento.	1.5 pts En proceso Identifica 3 momentos de su curso que requieren de al menos una acción de seguimiento.	1 pts En inicio Identifica 2 o menos momentos que identifica requieren de acciones de seguimiento.	3 pts
Justificación de los momentos claves	3 pts Logrado Justifica a detalle cada uno de los momentos claves identificados.	1.5 pts En proceso Justifica parcialmente cada uno de los momentos claves identificados	0 pts En inicio No justifica los momentos claves identificados.	3 pts
Definición de estrategias	3 pts Logrado Las estrategias propuestas son coherentes con los momentos claves.	1.5 pts En proceso Algunas estrategias propuestas son coherentes con los momentos claves.	0 pts En inicio Ninguna de las estrategias propuestas es coherente con los momentos claves	3 pts
Acciones a realizar	3 pts Logrado Identifica como mínimo 2 acciones para acompañar a sus estudiantes en cada momento clave y guardan relación con la estrategia elegida.	1.5 pts En proceso Identifica como mínimo 2 acciones para acompañar a sus estudiantes en cada momento clave, pero no guarda relación con la estrategia elegida.	0 pts En inicio En algunos de los momentos clave identifica 2 acciones para acompañar a sus estudiantes, pero no guarda relación con la estrategia elegida.	3 pts

Herramientas	2 pts Logrado Identifica las herramientas de canvas que utilizará para cada acción de los 4 momentos claves.	1.5 pts En proceso Identifica las herramientas de canvas que utilizará en algunas acciones de los 4 momentos claves	0 pts En inicio No identifica las herramientas de canvas o solo completa en algunos momentos clave.	2 pts
Frecuencia	2 pts Logrado Detalla la frecuencia en qué se aplicará cada acción definida.	1 pts En inicio No detalla la frecuencia en qué se aplicará cada acción definida.		2 pts
Semanas de planificación	2 pts Logrado Planifica 2 semanas de trabajo tomando en cuenta todos los criterios establecidos.	1.5 pts En proceso Planifica 1 semana de trabajo tomando en cuenta, parcialmente, los criterios establecidos.	1 pts En inicio No planifica semanas de trabajo ni toma en cuenta los criterios establecidos.	2 pts
Puntos totales: 20				

Anexo 5. Rúbrica de la tarea “Evaluación de la implementación”

Criterios	Calificaciones			Pts
Seguimiento y evaluación	3 pts Logrado Completa la ficha de seguimiento y evaluación considerando todas las acciones detalladas en su plan, además, incluye la fecha de implementación, el estado y las observaciones detectadas durante la ejecución. Si alguna acción está en "pendiente" justifica.	1.5 pts En proceso Completa la ficha de seguimiento y evaluación considerando algunas de las acciones detalladas en su plan, la fecha de implementación, el estado y las observaciones detectadas durante la ejecución. Si alguna acción está en "pendiente" justifica	1 pts En inicio Algunos de los campos de la ficha no se encuentran completos, además, no se detalla cuál es el estado de cada acción, ni justifica en caso se encuentre en "pendiente".	3 pts
Identificación de fortalezas	3 pts Logrado Identifica 3 fortalezas del Plan de acompañamiento.	1.5 pts En proceso Identifica 2 fortalezas del Plan de acompañamiento.	1 pts En inicio Identifica 1 o ninguna fortaleza del Plan de acompañamiento.	3 pts
Oportunidades	3 pts Logrado Identifica 3 oportunidades de mejora para el Plan de acompañamiento.	1.5 pts En proceso Identifica 2 oportunidades de mejora para el Plan de acompañamiento.	0 pts En inicio No identifica oportunidades de mejora para el Plan de acompañamiento.	3 pts
Meta	3 pts Logrado Establece de forma detallada la meta para trabajar las oportunidades de mejora.	1.5 pts En proceso Establece, parcialmente, detallada la meta para trabajar las oportunidades de mejora.	0 pts En inicio No establece la meta para trabajar las oportunidades de mejora.	3 pts

Meta	3 pts Logrado Establece de forma detallada la meta para trabajar las oportunidades de mejora.	1.5 pts En proceso Establece, parcialmente, detallada la meta para trabajar las oportunidades de mejora.	0 pts En inicio No establece la meta para trabajar las oportunidades de mejora.	3 pts
Acciones a realizar	3 pts Logrado Identifica 3 acciones para acompañar a los estudiantes en cada momento clave.	1.5 pts En proceso Identifica 2 acciones para acompañar a los estudiantes en cada momento clave.	0 pts En inicio No identifica ninguna acción para acompañar a los estudiantes.	3 pts
Frecuencia	2 pts Logrado Detalla la frecuencia en qué se aplicará cada acción definida.	0 pts En inicio No detalla la frecuencia en qué se aplicará cada acción definida.		2 pts
Evidencias de la implementación	3 pts Logrado Presenta evidencias de la implementación de su plan de acompañamiento virtual.	0 pts En inicio No presenta evidencias de la implementación de su plan de acompañamiento virtual.		3 pts
Puntos totales: 20				

Anexo 6. Encuesta de satisfacción del curso de capacitación (solo se colocan las preguntas abordadas).

Las preguntas del 1 al 9 son de opción múltiple con los niveles de “totalmente de acuerdo”, “de acuerdo”, “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo”. Las preguntas 10 y 11 son de tipo abiertas.

1. Me resultó sencillo revisar el contenido del curso
2. Los textos e imágenes del curso son claros y entendibles.
3. La metodología del curso es adecuada
4. El contenido del curso es relevante para mi práctica docente.
5. Las actividades de evaluación me permiten aplicar lo aprendido en el curso.
6. ¿Aplicaré el contenido del curso en mis sesiones de aprendizaje

7. La tutoría me ayudó a resolver mis dudas.
8. La tutora o tutor ha sido cálida en su comunicación.
9. ¿Qué tan probable es que recomiendes este curso a otros docentes?
10. Cuéntanos qué otros cursos de capacitación te gustaría llevar.
11. Puedes dejar un comentario o sugerencia.