

Vol. 14(2), julio-diciembre 2016, 159-186
ISSN: 1887-4592

Fecha de recepción: 18-10-2014
Fecha de aceptación: 09-06-2016

Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria

Good practice in Higher Education and Virtual Learning

Durán Rodríguez, R.

CSDC Systems y Universidad Politécnica de
Cataluña (España)

Estay-Niculcar, C.A.

Secretaría Nacional de la Administración
Pública (SNAP) (Ecuador)

Durán Rodríguez, R.

CSDC Systems y Universidad Politécnica de
Cataluña (España)

Estay-Niculcar, C.A.

Secretaría Nacional de la Administración
Pública (SNAP) (Ecuador)

Resumen

Los cambios en los patrones conductuales del docente se pueden dar a partir de modificaciones superficiales (cambio 1) o si este cambio viene acompañado de modificaciones en su pensamiento y conocimiento pedagógico en que se apoya (cambio 2). El presente artículo tiene como propósito promover el cambio 2, a través de una guía que invite al docente a la reflexión, de manera que pueda abordar las buenas prácticas docentes a partir de cambios profundos en su pensamiento y estilo de enseñanza específicamente en

Abstract

Changes in faculty behavior patterns can occur either from surface modifications (change 1) or from changes supported by modifications of the teacher's thinking and pedagogical knowledge (change 2). The present manuscript aims to motivate change 2 through a guide that invites teachers to reflect, how to address good teaching practices, from profound changes in their thinking and teaching style, specifically in university virtual modality. This proposal is based on a literature review: (1) good practices in different

la educación virtual universitaria. Esta propuesta se sustenta en una revisión literaria sobre: (1) las buenas prácticas en diferentes verticales, (2) las buenas prácticas educativas en la educación virtual y (3) modelos de buenas prácticas educativas para identificar un conjunto de prácticas para la educación virtual. Posteriormente, se presenta una guía de tres momentos, que el docente podrá utilizar como ejercicio de autoevaluación y así determinar si la adopción de buenas prácticas educativas es del tipo cambio 1 o del tipo cambio 2. La educación virtual aún enfrenta retos y desafíos en la Sociedad del Conocimiento, ya que se cuestiona su calidad por la falta de interacción física, que por naturaleza, la educación presencial posee. Por ende, se invita al docente universitario a que utilice la guía y a la vez preguntarse iterativamente, ¿qué tipo de cambio desea asumir en su patrón conductual? Del tipo de cambio que asuma, dependerá su contribución a la calidad de la educación virtual.

Palabras clave: buenas prácticas, guía docente, educación virtual, aprendizaje, educación superior.

verticals, (2) good educational practices in virtual education and (3) models of good educational practices to identify a set of practices for virtual education. Subsequently, a guide of three moments is introduced, so teachers can use as an exercise for self-evaluation to determine whether good educational practices have been accepted only to fulfill an administrative – academic requirement or if these practices are part of a change in their thinking and pedagogical knowledge. Virtual education still faces great challenges in the knowledge society, as its quality is questioned, mostly because of the lack of physical interaction that characterizes the classroom education. Thus, an invitation is extended to faculty, to use the guide and iteratively question himself, what kind of change would faculty wants to embrace for his teaching career path?

Key words: good practices, faculty guide, virtual education, learning, higher education.

Introducción

No se ha logrado un consenso en torno a la definición de “buenas prácticas”; concepto que se originó en el mundo empresarial y el cual ha logrado en los últimos años extrapolarse y aplicarse en distintos contextos. Las buenas prácticas compilan aquellas experiencias que presentan unos principios de intervención, objetivos de trabajo y procedimientos que se consideran pertinentes y a la vez coherentes con una pauta concreta o norma y/o que han demostrado su eficacia y utilidad en un determinado contexto (Junta de Andalucía, 2012).

El concepto de “buenas prácticas” es una fórmula de uso extendido, que viene apareciendo en distintos ámbitos con acepciones diversas. Un aspecto inherente al concepto de buenas prácticas es el carácter de transferibilidad y exportabilidad. Para que una buena práctica sea considerada como tal, es necesario que se superen dificultades y tengan capacidad de implantación en los contextos, haciendo factible su aplicación a

nuevas situaciones. Por ende, una buena práctica conlleva una transformación en las formas y procesos de actuación y que pueden suponer la semilla de una metamorfosis positiva en los métodos de actuación tradicionales (De Pablos *et al.*, 2010).

La Tabla 1 lista una serie de definiciones del concepto de “buenas prácticas”, en orden cronológico ascendente, proveniente de importantes autores y de organismos de prestigio quienes representan diferentes verticales o sectores tales como: la Educación, Gobierno, la Ingeniería Industrial, la Salud, entre otras.

Tabla 1. Diversas definiciones del concepto “buenas prácticas” provenientes de diferentes verticales.

Autor	Definición
Hammer (1990)	Manera de realizar un trabajo que produce un buen resultado. Una práctica exitosa es reconocida por ser innovadora, replicable, evaluada y que transforma desde el ejercicio responsable de su autonomía
Wigg (1997)	Estrategia que contribuye a maximizar la efectividad de la empresa y las ubican en la fase transferencia o distribución del conocimiento
Davies y Kochhar (2002)	Son aquellas que facilitan cierto grado de mejora en el desempeño global de un sistema en un contexto determinado
Epper y Bates (2004)	Un proceso de identificación, aprendizaje y adaptación de prácticas y procesos notables de cualquier organización para ayudar a una organización a mejorar su rendimiento.
Bain (2006)	Éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir.
Benavente (2007)	Aquellas modalidades diversas de responder con eficacia y satisfacción de los participantes a las diferentes demandas (en este caso educativas) del contexto.
De Pablos y González (2007)	Se entiende un modelo/ejemplo de una actividad realizada con resultados satisfactorios que responden a una visión compartida de <querer avanzar> y constituyen el reflejo/producto de la identidad de un determinado contexto donde se lleva a cabo.
Cabero y Romero (2010)	Las intervenciones educativas de los profesores y las instituciones que facilitan el desarrollo de actividades que permiten que los estudiantes alcancen los objetivos, y las capacidades y competencias establecidas
Organización Panamericana de la Salud (2015)	Toda experiencia que se guía por principios, objetivos y procedimientos apropiados o pautas aconsejables que se adecuan a una determinada perspectiva normativa o a un parámetro consensuado, así como también toda experiencia que ha arrojado resultados positivos, demostrando su eficacia y utilidad en un contexto concreto
Virginia.gov (2015)	Superior method or innovative practice that contributes to improve performance of the process

Fuente: Elaboración propia

Tras presentarse las referencias iniciales se procede con el propósito del manuscrito que consiste en recomendar una guía que invite al docente a la reflexión, de manera que pueda abordar el tema de las buenas prácticas docentes, a partir de profundos cambios en su pensamiento y estilo de enseñanza, específicamente en la educación virtual universitaria.

Las buenas prácticas en el sector Educación

El concepto de buenas prácticas ha estado presente en el núcleo fundamental de la investigación educativa, desde la segunda mitad del Siglo XX (Zabalza, 2012). Incluso, Van Haecht (1998) señala que la idea de buscar referentes de buenas prácticas en instituciones del extranjero, consideradas “modelos de rol”, figuraba ya en manuscritos de inicios del Siglo XIX, específicamente en los provenientes de *L'Esquisse d'un ouvrage sur l'éducation comparée*, de Jullien del año 1816.

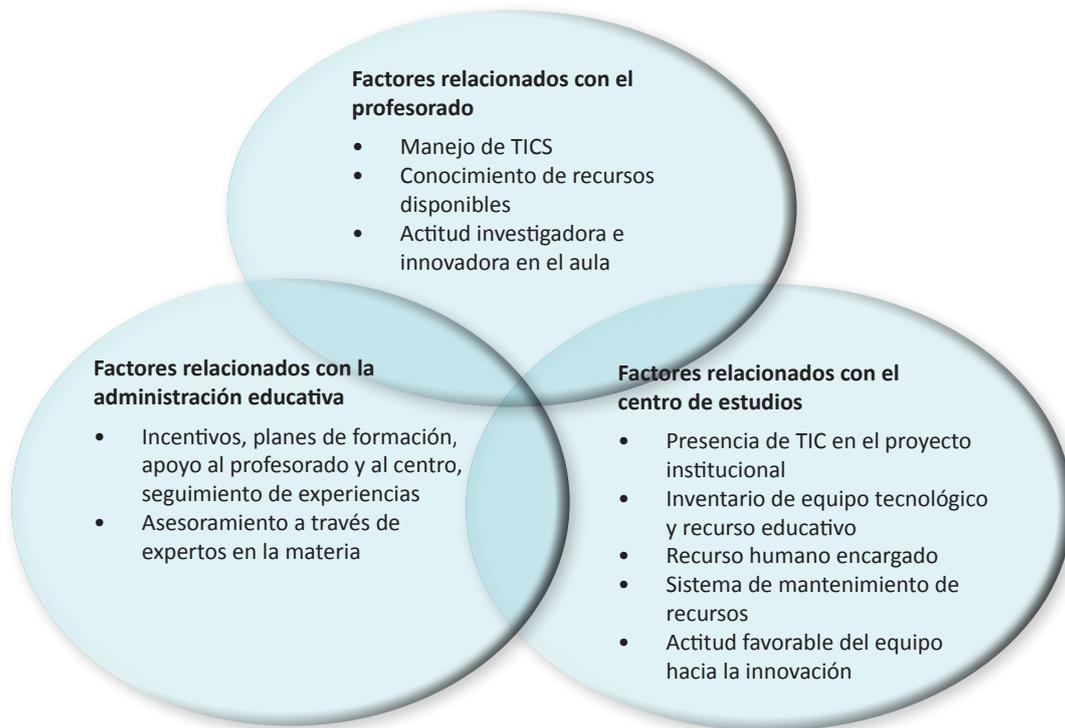
En la actualidad, las buenas prácticas en el plano educativo han sido tema de interés y discusión por parte de organismos internacionales tales como: la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), el BID (Bureau International d'Éducation), la OSCE (Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe), el BIDDH (Bureau des institutions démocratiques et des droits) y el Consejo de Europa; quienes han insistido en la importancia de compilar buenas prácticas para el referido sector; que sirvan como base de conocimiento para el desarrollo de las políticas educativas (Zabalza, 2012).

En el plano regional, el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 2015) ha publicado una compilación de buenas prácticas existentes en los 18 diferentes países de la región que pertenecen a la base de datos: Mejores Prácticas de Política Educativa y Reforma Educativa. Dicha publicación se considera parte de los esfuerzos por mejorar la educación y obtener mejores resultados en este renglón. Las buenas prácticas de esta iniciativa están agrupadas en los siguientes ejes temáticos: (1) formación docente, (2) gestión, (3) materiales curriculares, (4) mantenimiento y mejoramiento de la infraestructura educativa, (5) incorporación de las nuevas tecnologías, y (6) sistemas de evaluación.

La buena práctica en la universidad se define como: una experiencia (programa, proyecto) que favorece significativamente la pertinencia social de las instituciones de Educación Superior, promoviendo un papel activo en la construcción de una sociedad más justa y sostenible social, política, cultural, medioambiente y económicamente (Red Telescopi, 2015).

Por su parte, el grupo de Investigación y Multimedia de la Universidad Autónoma de Barcelona (Grupo DIM-UAB) (2015) define las buenas prácticas docentes como: las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo.

La Figura 1 presenta los tres factores que según el Grupo DIM-UAB (2015), podrían tener un impacto positivo en las buenas prácticas docentes:



Fuente: Elaboración propia

Figura 1. Factores que facilitan la realización de buenas prácticas en el contexto universitario según el Grupo DIM-UAB (2015).

Otras definiciones sobre buenas prácticas docentes son las propuestas por Marqués (2002) y De Pablos y Jiménez (2007). Por un lado, Marqués (2002) las define como: las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia, los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo. Por otro lado, De Pablos y Jiménez (2007) definen las buenas prácticas docentes como: un proceso de cambio que debe incidir en las formas de construcción del conocimiento, en la configuración de nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje y en la transformación de la cultura de la Academia y del docente.

Las buenas prácticas en la educación virtual

La educación virtual está confrontando problemas de calidad por la falta de planificación y control de los aspectos relativos a la planta docente y a las estrategias instrumentadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje (de Acosta, 2012; Cegarra, 2013; Briseño, 2014).

Para mejorar la calidad de la educación virtual, es preciso evaluar permanentemente la planificación y la calidad de los procesos educativos. Esta planificación se basa en el número de estudiantes atendidos, la disponibilidad del material instruccional, la calidad de los profesores, la calidad y pertinencia de las estrategias didácticas y la interacción alumno – profesor, por citar algunos (García-Aretio, 2012; Martín, 2014; Fernández, 2014).

Epper y Bates (2004) confirman que las buenas prácticas se caracterizan por mejorar el desempeño de un proceso. Por ende, su adopción en la educación virtual universitaria, podría mejorar la calidad de los procesos claves, en esta modalidad

(Romero *et al.*, 2014). Además, el Proyecto Horizonte lista una serie de indicadores relevantes para la docencia, el aprendizaje, la investigación o la gestión de la información en la región iberoamericana durante el quinquenio 2012-2017. Este proyecto promueve el mejoramiento de la calidad de la educación virtual y hace mención a las buenas prácticas educativas en el siguiente indicador: “el acceso libre a las prácticas educativas posibilita la mejora de los diseños y de las propuestas de aprendizaje, así como la innovación en el desarrollo de prácticas pedagógicas” (Durall *et al.*, 2012).

Un ejemplo de buenas prácticas en la enseñanza virtual fue propuesto por la University for Industry del Reino Unido, en el año 1998, estableciendo siete niveles (Stephenson, 2005) que se listan a continuación: el primer nivel ofrece tiempos, espacios, tranquilidad y estilos de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos. El segundo nivel brinda información clara que ayude a tomar la mejor elección sobre el programa formativo y tener el control sobre él. El tercer nivel suministra materiales relevantes para el interés del propio trabajo que involucren prácticas, ejemplos y ejercicios. El cuarto nivel permite monitorizar el progreso y grabarlo para su consulta durante el proceso, no al final. El quinto nivel proporciona facilidades de acceso al soporte de especialistas que se necesite. El sexto nivel propicia el diálogo entre personas que estudian los mismos temas. Finalmente, el séptimo nivel brinda la oportunidad al estudiante de elegir la intensidad de su aprendizaje hasta donde marque la ambición de sus objetivos.

Modelos de buenas prácticas educativas

En este apartado se presentan, analizan y evalúan tres modelos de buenas prácticas educativas, con el propósito de establecer un conjunto de buenas prácticas que formarán parte de la guía dirigida al docente universitario de educación virtual.

La selección de un conjunto de buenas prácticas en el presente apartado, sirve de ejemplo al docente, quien tendrá la libertad de trabajar con otros modelos y por ende, con un conjunto diferente de buenas prácticas si lo considerase prudente. A continuación, las generalidades y especificidades de los tres modelos de prácticas en la educación presencial que fueron preseleccionados por los autores del manuscrito, tras una rigurosa investigación sobre el tema:

- Chickering y Gamson (1987): Modelo que se inspira en siete principios de buenas prácticas educativas, tras 50 años de investigación en centros de educación superior. A partir de estos principios, se ha asistido a los miembros de la comunidad académica y a las instituciones de educación superior en la evaluación y mejoramiento de sus prácticas docentes (Graham *et al.*, 2001). Las siete prácticas para la enseñanza efectiva de Chickering y Gamson (1987) se listan a continuación: la primera práctica promueve las relaciones entre docentes y alumnos. La segunda práctica desarrolla dinámicas de cooperación entre los alumnos. La tercera práctica aplica técnicas activas para el aprendizaje. La cuarta práctica permite procesos de realimentación. La quinta práctica enfatiza en el tiempo de dedicación de la tarea. La sexta práctica comunica altas expectativas. Finalmente, la séptima práctica respeta la diversidad en las formas de aprendizaje.

- Alexander (1997): Modelo que establece que una buena práctica es creada en contextos singulares, a partir de las ideas y las acciones de profesores y alumnos, ésta no puede ser considerada como la única posible, como algo fijo y abstracto, ni como una predeterminación susceptible de ser impuesta por alguien desde algún lugar o posición (Coffield *et al.*, 2008). Las dimensiones consideradas en el modelo de Alexander (1997) se explican a continuación: la dimensión política se asocia con la pregunta, ¿quiénes, la administración u otros grupos de poder, proponen una buena práctica, para qué y con qué consecuencias? La dimensión empírica se asocia con la pregunta, ¿qué soportes y evidencias basadas en la investigación educativa relevante la avalan? La dimensión pragmática se relaciona con la pregunta, ¿qué grado de utilidad puede tener una práctica presentada como buena para el profesorado y su contexto de trabajo? Finalmente, la dimensión conceptual se relaciona con las preguntas, ¿qué concepciones de una buena enseñanza y aprendizaje son los que están inspirando la práctica de un docente y qué relaciones pueden establecerse entre ellas y las que representan la práctica que ha sido realizada por otros?
- Coffield y Edward (2009): Modelo que acentúa la importancia del contexto, del currículo, de la pedagogía, de la evaluación, del alumnado y sobre todo del profesorado, reflexionando sobre las posibles necesidades de formación y sobre la necesidad de vincular una buena práctica con su contexto social. Subrayan la idea de que una buena práctica no es solo individual, sino que debe difundirse entre los docentes y a sus comunidades de referencia profesional incluyéndose dentro de una cultura democrática (Corpas, 2012). Este modelo complementa el trabajo realizado por Alexander (1997) (Muñoz, 2009). El modelo de Coffield y Edward (2009) maneja las siguientes dimensiones: primero, el contexto que representa las peculiaridades organizativas de una propuesta para la enseñanza y el aprendizaje, alumnado participante, programa formativo y sus relaciones con contextos organizativos, otros proyectos y profesionales implicados. Segundo, el conocimiento que representa el tipo de antecedentes, valores, conocimientos y capacidades organizativas y profesionales de la práctica y sus relaciones con los presupuestos, conocimientos y capacidades disponibles y vigentes dentro de otros contextos, programas y docentes para quienes pudiera ser provechosa. Tercero, el currículo que es la selección de contenidos y aprendizajes. Cuarto, la pedagogía representada por las metodologías o los modos de hacer propuestas. Quinto, la evaluación que se asocia con los efectos de la práctica relativos a los aprendizajes de los alumnos. Sexto, la gestión que trata la planificación, secuencia y evaluación de la práctica docente. Séptimo, el aprendizaje docente que se relaciona con las habilidades, creencias y valores de los profesores que han desarrollado la práctica y retos que representan a quienes intenten desarrollarla en sus respectivos contextos y condiciones de trabajo. Finalmente, la sociedad que representa las influencias, relaciones y adecuación de una buena práctica con el mercado laboral y la formación de la ciudadanía.

Selección del modelo de buenas prácticas para la educación virtual

La educación virtual incluye dentro de sus componentes: (1) el aula virtual, la cual es una adaptación del aula tradicional de clases con la inclusión de componentes tecnológicos avanzados (Tintaya, 2009); (2) la biblioteca digital, que es una extensión de la biblioteca

tradicional con la capacidad de manejar altos volúmenes de información (Varela-Orol, 2011); (3) los tutores virtuales, quienes requieren las mismas competencias del docente tradicional y en adición un nuevo conjunto de competencias informacionales (García-Aretio, 2013); y (4) el campus virtual, que es una extensión del campus universitario tradicional donde el estudiante puede acceder; a través de un ordenador con conexión a Internet; a los servicios administrativos y académicos de la Universidad tales como: gestionar matrícula, realizar pagos, consultar calificaciones, solicitar el último informe de calificaciones, gestionar un documento de paz y salvo, entre otros (Froilán y Gisbert, 2012).

Se seleccionará de los tres modelos de buenas prácticas descritos previamente, aquella propuesta que cuente con más referencias en investigaciones y/o estudios, donde las prácticas de educación presencial se hayan extendido en la educación a distancia y/o virtual. Con esta metodología de selección, el paradigma de la educación virtual es explicado una vez más a partir de la educación presencial. Cabe destacar, que el docente podrá optar por otra metodología de selección, tomando en consideración, el uso de criterios científicos que le den validez a su metodología (Alzina, 2004).

Tras una extensa investigación, se ha determinado que el modelo Chickering y Gamson (1987) ha sido la propuesta más utilizada por diferentes autores, interesados en extrapolar las siete prácticas educativas de contextos tradicionales a los entornos de educación a distancia y/virtuales, destacándose las investigaciones y/o estudios realizados por: Graham *et al.* (2001), Hutchins (2003), Bangert (2004), Tobin (2004), Dixon (2012), Babb *et al.* (2013) y Cakiroglu (2014)

Cabe destacar, que en los estudios de Graham *et al.* (2001) se listan siete lecciones dirigidas a los instructores que se inspiran en los principios de buenas prácticas educativas de Chickering y Gamson (1987). En la Tabla 2 se muestra la relación:

Tabla 2. Adopción de las prácticas de Chickering y Gamson (1987) en los estudios de Graham *et al.* (2001).

Principio de Chickering y Gamson (1987)	Lecciones para instructores en línea a partir de los estudios de Graham <i>et al.</i> (2001)
Práctica 1: Promover las relaciones entre docentes y alumnos.	Los instructores deberían proveer de guías para una clara interacción con los estudiantes.
Práctica 2: Desarrollar dinámicas de cooperación entre los alumnos.	Las asignaciones bien diseñadas facilitan los ambientes de cooperación entre los estudiantes.
Práctica 3: Aplicar técnicas activas para el aprendizaje.	Los estudiantes deberían desarrollar proyectos.
Práctica 4: Permitir procesos de realimentación.	Los instructores deben proveer dos tipos de realimentación: realimentación informativa y de reconocimiento por logros.
Práctica 5: Enfatizar el tiempo de dedicación a la tarea.	Los cursos en línea requieren de fechas de entrega.
Práctica 6: Comunicar altas expectativas.	Se requiere comunicar sobre las altas expectativas en las tareas con nivel de complejidad, estudio de muestra, y calidad del trabajo a entregar.
Práctica 7: Respetar la diversidad de formas de aprender.	Permitirle a los estudiantes seleccionar sus proyectos, le imprime diversidad a las clases en línea

Fuente: Elaboración propia

Guía para la reflexión y el abordaje de las buenas prácticas docentes en la educación virtual

Los cambios en los patrones conductuales del docente, se pueden dar a partir de modificaciones superficiales (cambio 1) o si este cambio viene acompañado de modificaciones en su pensamiento y conocimiento pedagógico en que se apoya (cambio 2). La diferencia fundamental entre el cambio 1 y el cambio 2 es que el primero es de carácter transitorio y cosmético y el segundo es permanente y genuino (Rosales y López, 1990; Carnicer, 2002; Romero, 2003; Gorodokin, 2005; Aguilar *et al.*, 2014).

Independiente del tipo de cambio adoptado por el docente, éste incide directamente en su personalidad (Vidal-Abarca, González y Ros, 2014). La personalidad del docente se define como el patrón único de pensamientos, sentimientos y conductas, determinadas por la herencia genética y por el ambiente, relativamente estables y duraderos que diferencian a cada docente de los demás y que permiten prever su conducta en determinadas situaciones (Mischel, 2013). De esta definición de personalidad se destacan tres factores claves: primero, la singularidad que son los aspectos que distinguen a una persona de los demás. Segundo, la estabilidad que es el estilo o la forma peculiar de comportarnos a través del tiempo. Tercero, la consistencia que analiza las tendencias de comportamiento en diferentes situaciones (Meléndez, 2003; Hansen, 2013).

A través de técnicas tales como la entrevista, la observación, las pruebas objetivas y las pruebas proyectivas se puede evaluar la personalidad del docente (García, 2005). Por ende, los resultados de estas evaluaciones revelan dos posibilidades: una personalidad con cambios cosméticos y transitorios (cambio tipo 1) o una personalidad con cambios permanentes y genuinos (cambio tipo 2). Es evidente, que el docente debe focalizarse en que los resultados de estas evaluaciones sean del cambio tipo 2 lo cual beneficiaría en gran medida su carrera profesional (Vidal-Abarca *et al.*, 2014).

La guía para la reflexión y el abordaje de las buenas prácticas docente en la educación virtual tiene como propósito apoyar el tipo de cambio 2 y se inspira en las definiciones de Marqués (2002) y De Pablos y Jiménez (2007) sobre el particular. La guía se estructura a partir de los tres momentos que toda buena práctica docente debe considerar, con el propósito de potenciar los procesos de calidad docente (Marqués, 2002). A continuación se presentan los tres momentos:

Primer momento preactivo

Objetivo

Lograr anticiparnos a los acontecimientos (Giraldo, 2013).

Procesos claves

Planificar, investigar, desaprender para aprender; identificar, analizar, evaluar y seleccionar; adoptar, diseñar, internalizar y autoevaluar.

Pasos a seguir

- Primero, planificar todo el proceso preactivo. Se definen los pasos a seguir con el fin de cumplir con la meta que consiste en la adopción de buenas prácticas en la gestión docente universitaria para la educación virtual (Domínguez *et al.*, 2014).
- Segundo, recabar la mayor cantidad de información posible. Se revisa la bibliografía a partir de fuentes primarias, secundarias, y terciarias sobre las buenas prácticas docentes (Hernández, 2001).
- Tercero, desaprender lo mal aprendido y aprender lo que es conveniente para una nueva gestión docente basada en la calidad (Bellón, 1998). Se estudia la bibliografía que el docente considere más relevante para asimilar el paradigma de las buenas prácticas. En este paso es importante que el docente identifique modelos de buenas prácticas educativas y un posible conjunto de prácticas para su adopción (Guarch *et al.*, 2009).
- Cuarto, identificar, analizar, evaluar y seleccionar un conjunto de buenas prácticas docentes. Se trabaja con tres o más modelos de buenas prácticas docentes. Se procede con un análisis detallado de estos modelos con el propósito de evaluarlos y así seleccionar la alternativa que más se ajuste a su personalidad docente (en caso de que su Facultad no haya determinado un modelo a seguir) (Bain, 2006). Para propósitos de presentación de la guía se utiliza el modelo de Chickering y Gamson (1987) seleccionado previamente por los autores del manuscrito.
- Quinto, adoptar las buenas prácticas educativas en las actividades de aprendizaje (Marqués 2002). Se aplican las buenas prácticas educativas en las actividades de aprendizaje de educación virtual. En este sentido, se recomienda tomar como línea base una actividad genérica la cual será reescrita tomando en cuenta los principios del modelo seleccionado por el docente. Como ejemplo, se trabaja con los principios de buenas prácticas de Chickering y Gamson (1987). Se utiliza la Tabla 2 que relaciona las 7 prácticas educativas de Chickering y Gamson (1987) con instrucciones dirigidas al tutor virtual las cuales provienen de los estudios de Graham *et al.* (2001) para orientar al docente en el proceso de adopción de buenas prácticas. La Tabla 3 lista 5 actividades genéricas de aprendizaje y las 7 prácticas educativas de Chickering y Gamson (1987) con el propósito de reescribir las actividades de aprendizaje a partir de la adopción de estas buenas prácticas. Cada práctica tiene asociado un número el cual será incluido entre paréntesis al inicio y al final de la oración que ha incorporado la referida práctica.

Tabla 3. Adopción de las buenas prácticas educativas de Chickering y Gamson (1987) en las actividades de aprendizaje.

Código de Actividad	Actividad sin las buenas prácticas docentes	Buenas prácticas de Chickering y Gamson (1987)						
		Practica (1): Relaciones entre docentes y alumnos	Practica (2): Dinámicas de cooperación entre alumnos	Practica (3): Técnicas activas de aprendizaje	Practica (4): Retroalimentación	Practica (5): Tiempo de dedicación de la tarea	Practica (6): Altas expectativas	Practica (7): Diversidad de formas de aprender
1	Lectura de material instruccional sobre una determinada temática	X	X	X	X	X	X	X
2	Selección de la mejor idea para un proyecto	X	X	X	X	X	X	X
3	Foro de discusión virtual de un tema específico	X	X	X	X	X	X	X
4	Chat interactivo sobre un tópico puntual	X	X	X	X	X	X	X
5	Realizar un proyecto del tema seleccionado previamente que proponga una solución a la problemática planteada.	X	X	X	X	X	X	X

Fuente: Elaboración propia

Un primer ejemplo se presenta a continuación: (1)-*Comunicarse con su profesor, a través del correo electrónico profesor@universidad.edu* -(1). El código (1) al inicio y al final del texto significa que se está adoptando la práctica 1 denominada *Promover las relaciones entre docente y alumnos*.

Un segundo ejemplo se presenta a continuación: (2)-*Se ha adicionado un foro titulado Asistencia entre compañeros para que entre los alumnos se formulen preguntas y respuestas*-(2). El código (2) al inicio y al final del texto significa que se está adoptando la práctica 2 denominada *Desarrollar dinámicas de cooperación entre alumnos*. A continuación se presentan, como ejemplo, las 5 actividades de la Tabla 3, tras adoptarse las 7 buenas prácticas educativas de Chickering y Gamson (1987):

Actividad 1 de la Tabla 3 con la adopción de las 7 prácticas

(3)-Con el propósito de que el estudiante comprenda la naturaleza del tema XYZ, se recomienda la lectura de los tres archivos con extensión pdf con nombres *a.pdf*, *b.pdf*, y *c.pdf* publicados en la sección de materiales del curso X1 **-(3)**. **(1)**-Se ha abierto un foro titulado *Dudas o consultas sobre la lectura del tema XYZ*, a través del cual el estudiante podrá adicionar preguntas sobre las lecturas **-(4)**; el estudiante tendrá respuesta del docente en un plazo no mayor de 24 horas**-(4) (1)**. **(2)**-De igual forma, se ha incluido un segundo foro titulado *Consulta entre compañeros*, el cual podrá ser utilizado por los alumnos para responderse entre ustedes (en este foro, el tutor no tendrá participación)**-(2)**.

(3)-Se le recomienda al estudiante que durante la lectura de los tres documentos, identifique todas aquellas palabras que desconozca y que redacte un glosario de términos que le ayudará a comprender la lectura **-(3)**. **(5)**- El tiempo de entrega de esta tarea será el viernes de la tercera semana de clases y se subirá en la sección de Tareas de la plataforma virtual. La tarea está compuesta de dos secciones: primero, un resumen de 10 líneas que incluya las tres lecturas y segundo el glosario de términos que no supere las 20 palabras con sus respectivas definiciones**-(5)**. **(7)**- El estilo de entrega del documento es completamente abierto dándole a cada estudiante la oportunidad de mostrar iniciativa en su entrega**-(7)**.

(6)-Se espera calidad en la redacción del resumen y del glosario de términos. Además, se espera una excelente ortografía, gramática y semántica. De igual forma, se espera resúmenes que incorporen aportes de los estudiantes del tópico seleccionado**-(6)**. **(1)**-Si tiene alguna duda urgente sobre la actividad, favor enviar un correo de *Alta Prioridad* a profesor@universidad.edu **-(1)**.

Actividad 2 de la Tabla 3 con la adopción de las 7 prácticas

(1)(5)-Se convoca a una sesión de videoconferencia en la cuarta semana de clases, específicamente el viernes de 7 p.m. a 9 p.m. **-(5) (3)**-con el propósito de desarrollar una lluvia de ideas de manera que se seleccione la mejor idea para el proyecto del periodo académico**-(3) (1)**.

(7) (2)-Se espera una participación activa de todos los alumnos, incluso se solicita la conformación de equipos de 2 estudiantes, quienes a través del chat interno, que se ha creado para cada grupo, puedan intercambiar ideas en privado**-(2)**. **(4)**-Los estudiantes recibirán realimentación cada quince minutos del docente, en caso que así lo requieran, a través de los canales privados que se han creado por grupo**-(4) (7)**. **(6) (7)**- Se esperan aportes interesantes de los estudiantes ya sea a través de su participación pública ante sus compañeros o vía el canal privado que se ha abierto por cada grupo**-(6) (7)**. Si tiene alguna duda urgente sobre la actividad, favor enviar un correo de *Alta Prioridad* a profesor@universidad.edu **-(1)**.

Actividad 3 de la Tabla 3 con la adopción de las 7 prácticas

(1)(3)-Se ha adicionado un foro de discusión en el área de Foros titulado *Opiniones sobre la problemática ABC en XYZ que afectan a 1, 2, 3*; **-(1) (3) (7)**-con el objetivo que el estudiante participe activamente y realice aportes de forma creativa e incluso innovadora. Las participaciones no se limitan a un número específico de líneas de texto e incluso se pueden añadir archivos de texto, imágenes o videos que refuercen sus aportes-**(7)**. **(2)**-Se tomará en cuenta los aportes que se realicen entre compañeros con el afán de fomentar el cooperativismo-**(2)**.

(5)-La participación en el foro es sincrónica, lo que significa que solo se aceptarán contribuciones, exclusivamente el quinto viernes del periodo académico en horario de 8:00 a.m. a 8:00 p.m. Las contribuciones extemporáneas no serán tomadas en cuenta-**(5)**. **(4)**-Se ha habilitado un chat interactivo con el docente; el estudiante podrá acceder a éste sólo en las horas publicadas en la plataforma para recibir las respuestas a sus preguntas. De igual forma, podrán comunicarse con el docente a través del correo interno de la plataforma; el tiempo estimado de respuesta es de 2 horas-**(4)**. Si tiene alguna duda urgente sobre la actividad, favor enviar un correo de *Alta Prioridad* a profesor@universidad.edu **-(1)**.

Actividad 4 de la Tabla 3 con la adopción de las 7 prácticas

(1)(3)(5)- El octavo viernes del periodo académico en horario de 8 p.m. a 10:00 p.m., se realizará un chat interactivo en el canal denominado *Debate sobre los efectos X, Y, Z a partir de las causas A, B, C y D*. **-(5)(1)**. Este chat requiere de la lectura de los archivos disponibles en la plataforma, específicamente en la sección de materiales cuyos nombres de archivo son F1, F2 y F3. Es importante que el estudiante recurra a otras fuentes para una mejor comprensión del tema a través de búsquedas en Google Académico o en bibliotecas virtuales especializadas en el tema- **(3)**.

(2)(6)(7)-De igual forma, se recomienda intercambiar opiniones entre los compañeros; siempre es recomendable conocer la posición de otros con respecto a un tema, especialmente si el tema es debatible, para lograr una postura consensuada-**(2) (6)**. **(4)**- El chat será abierto y la mediación se dará solo en momentos que el mediador así lo considere **-(4) (7)**. Si tiene alguna duda urgente sobre la actividad, favor enviar un correo de *Alta Prioridad* a profesor@universidad.edu **-(1)**.

Actividad 5 de la Tabla 3 con la adopción de las 7 prácticas

(5)-El último viernes del periodo académico hasta las 11:59 p.m. se aceptarán los proyectos que abordan la solución a la problemática X, **-(2)** los cuales serán desarrollados en equipos de 2 personas– **(2) (5). (3)**-Este proyecto debe incluir como mínimo los antecedentes, la justificación, el diagrama de Ishikawa, los objetivos a lograr, la propuesta de solución, los recursos financieros, tecnológicos y humanos requeridos; los impactos esperados en el término de 12 meses, tras culminar el proyecto y el cronograma de Gantt– **(3). (7)**- Sin embargo, se dará apertura para que los equipos incorporen al cuerpo del proyecto ingredientes innovadores que superen las expectativas del docente-**(7)**.

(6)-El equipo con la propuesta más innovadora tendrá la oportunidad de registrar su proyecto en la Competencia Nacional de Innovación a celebrarse en el segundo semestre del año y contará con el respaldo de la Universidad para tales propósitos-**(6). (1)(4)**-Los equipos podrán comunicarse con el docente vía correo electrónico; el tiempo de respuesta estimado no superará las 24 horas. El estudiante contará con otras alternativas de comunicación con el docente vía el Foro Informativo titulado *Aclaraciones sobre el proyecto final* o a través de videoconferencia Skype a realizarse todos miércoles en horario de 8 p.m. a 10:00 p.m. durante el periodo académico **-(1) (4)**. Si tiene alguna duda urgente sobre la actividad, favor enviar un correo de *Alta Prioridad* a profesor@universidad.edu **-(1)**.

- Sexto, diseñar el curriculum con las buenas prácticas docentes. Se incorpora dentro de las estrategias didácticas, las actividades de aprendizaje con la adopción de las prácticas educativas seleccionadas por el docente y se procede con la publicación de los objetos tales como: tareas, foros, chats, material instruccional y otros en la plataforma virtual de la Universidad (Meléndez, 2013).
- Séptimo, internalizar el concepto de buenas prácticas docentes. Se valora todo el proceso, de manera que el docente pueda incorporar dentro de su personalidad los patrones conductuales asociados con las buenas prácticas docentes (Vander, 1986). Este ejercicio de internalización es de suma importancia ya que determinará el grado de sinceridad de adopción de esta nueva cultura de hacer las cosas (Hersh *et al.*, 1984).
- Octavo, autoevaluar todo el proceso preactivo para establecer patrones conductuales. Se evalúa el proceso preactivo por parte del docente y su grado de compromiso en adoptar la cultura de buenas prácticas en su quehacer como docente. A continuación, la Tabla 4 lista una serie de preguntas las cuales serán respondidas por el docente de forma privada, sin tener necesidad de compartir los resultados del cuestionario. No existen respuestas positivas o negativas. Este instrumento permite resumir la situación del docente en el momento preactivo de las buenas prácticas educativas (Méndez, 2001). A continuación, se presentan las instrucciones específicas para completar la Tabla 4. Marcar con una cruz (X) la evaluación que le asigna a las preguntas del rango [1...8]. Encerrar en un círculo, la respuesta a las preguntas de máscara que van del rango [9...11].

Tabla 4. Formato de autoevaluación del docente en el momento preactivo de la adopción de buenas prácticas docentes.

Parámetro a evaluar	Excelente	Bueno	Regular	Apenas Regular	Deficiente	No aplica
1. ¿Cómo considera el proceso de recabar información sobre las buenas prácticas docentes?						
2. ¿Logró rupturas epistémicas en torno a la cultura de las buenas prácticas docentes?						
3. ¿Cómo evalúa la identificación, análisis y evaluación de los modelos de buenas prácticas, que tomo como referencia para este ejercicio cognitivo?						
4. ¿Cómo evalúa al conjunto de buenas prácticas educativas, del modelo que seleccionó?						
5. ¿Cómo considera el ejercicio de incorporar las buenas prácticas docentes en las actividades de aprendizaje?						
6. ¿Cómo usted considera la interacción con el aula virtual de la Universidad, tras la inclusión de las buenas prácticas educativas en el curriculum?						
7. ¿Si optara por compartir esta experiencia con un colega, como evaluaría la experiencia en términos generales?						
8. ¿Si optara por compartir esta experiencia con el decano de su Facultad, como evaluaría la experiencia en términos generales?						
Preguntas cerradas						
9. ¿Recomendaría las buenas prácticas a un colega de confianza?					Si	No
10. ¿Incorporaré las buenas prácticas educativas, como parte de la caja de herramientas didácticas ya que son efectivas?					Si	No
11. ¿Las respuestas a este cuestionario han sido honestas?					Si	No

Fuente: Elaboración propia

Resultados esperados del momento preactivo

Primero, rupturas epistémicas por parte del docente. Segundo, una nueva cultura didáctica en beneficio de la calidad.

Segundo momento de intervención docente

Objetivo

Aplicar las buenas prácticas docentes durante la ejecución curricular (Ibarrola-García, 2014), de manera que se puedan identificar los posibles sesgos durante el proceso didáctico – aprendizaje y así tomar los correctivos necesarios a tiempo (Canales *et al.*, 2013).

Procesos claves

Evaluar, instruir, transferir, mediar, retroalimentar, corregir, actualizar.

Pasos a seguir

- Primero, evaluar al alumno en los tres momentos (Rosales y López, 1990). Se aplican los instrumentos de evaluación que le permiten al docente establecer el conocimiento base del alumno (evaluación diagnóstica) al principio del periodo académico y medir las evidencias de aprendizaje durante (evaluación continua) y al final (evaluación final) del periodo académico (Montenegro, 2003).
- Segundo, cumplir con la agenda académica. Se instruye, transfiere y media en las actividades de aprendizaje en educación virtual; en los momentos sincrónico y asincrónico (López, 2010); con el propósito de mantener la atención del alumnado de manera permanente durante el periodo académico (Olivar y Daza, 2007).
- Tercero, mantener una cultura de retroalimentación permanente con los alumnos (Nando, 2012). Se accede permanentemente a los canales de comunicación provistos por la Universidad, tales como los foros, chats interactivos, correo electrónico y videoconferencia, de manera que el docente pueda retroalimentar al alumno en las diferentes actividades de aprendizaje durante el periodo académico (Fuentes, 2007).
- Cuarto, actualizar las actividades de aprendizaje en la plataforma virtual de la Universidad (Pérez *et al.*, 2006). Se recopila información del alumnado con el propósito de actualizar estas actividades en el caso que se requiera y así beneficiar al conglomerado estudiantil (Muñoz y Fernández, 2012). Sin embargo, se espera que la descripción de una actividad virtual se comprenda mejor con la adopción de las buenas prácticas (Perkins, 1995).
- Quinto, aplicar instrumentos de evaluación de los estudiantes. Se logra la evaluación de los aprendizajes, a partir de las actividades de educación virtual desarrolladas por el estudiante durante el periodo académico (Sandoval, 2014). A continuación, la Tabla 8 lista una serie de preguntas las cuales serán respondidas por el estudiante, de forma anónima, sin tener necesidad de compartir sus respuestas con otros compañeros. A continuación, se presentan las instrucciones específicas para completar la Tabla 5. Favor responder a la pregunta: ¿En qué grado la actividad *n* logró impactar sus aprendizajes durante el periodo académico? Marcar con una cruz (X), la casilla donde su respuesta se ajuste mejor.

Tabla 5. Evaluación de los estudiantes en relación a sus aprendizajes durante la intervención docente.

Actividades	En gran medida	En Buena medida	De manera regular	Apenas Regular	No aporta
1. Descripción de la actividad 1					
2. Descripción de la actividad 2					
3. Descripción de la actividad 3					
...					
n. Descripción de la actividad n					

Fuente: *Elaboración propia*

Con respecto a la Tabla 5, la descripción de las diferentes actividades deben incluir las 7 buenas prácticas educativas de Chickering y Gamson (1987), de manera que el estudiante pueda responder a la pregunta de investigación formulada.

Resultados esperados durante la intervención educativa

Primero, monitoreo permanente del docente en cuanto a los aprendizajes alcanzados por los alumnos, tras su adopción de las buenas prácticas educativas. Segundo, ajustes a las actividades de aprendizaje preservando las buenas prácticas educativas en caso de que se requieran actualizaciones que beneficien al alumnado. Tercero, evaluación de los aprendizajes a partir del desarrollo de las actividades por parte del estudiante.

Tercer momento post-táctico

Objetivo

Reflexionar sobre el proceso realizado, a través de un análisis de los resultados alcanzados y de apreciaciones de cambios para futuras experiencias empleando la guía propuesta (Marqués, 2002).

Procesos claves

Analizar, autoevaluar, apreciar, reflexionar.

Pasos a seguir

- Primero, realizar un ejercicio de introspección de todas las acciones realizadas en los momentos preactivo y de intervención docente para la adopción de buenas prácticas docentes (Patiño, 2012). Se sugiere al docente la aplicación de una técnica que estimule la creatividad, como la lluvia de ideas, que permita establecer nuevos nichos de transformación. Es importante que el docente identifique algunas conductas que impidan el desarrollo de su identidad y personalidad, es decir de un branding personal (Paredes, 2014).

- Segundo, reflexionar sobre todo el proceso de adopción de buenas prácticas docentes, a partir del análisis, la autoevaluación y la apreciación (Marqués, 2002). Se procede a responder de forma honesta al conjunto de preguntas listadas en la Tabla 6, de manera que el docente determine si la adopción de buenas prácticas forma parte de su *branding* personal (Paredes, 2014) o simplemente es un patrón conductual pasajero, para cumplir con las políticas de la Universidad (Labaké, 2006). La Tabla 6 consta de 18 preguntas categorizadas de la siguiente forma:
 - Primera categoría que incluye dos preguntas de selección múltiple con 2 posibles respuestas.
 - Segunda categoría que incluye dos preguntas de selección múltiple con 3 posibles respuestas.
 - Tercera categoría que incluye una pregunta de selección múltiple con 4 posibles respuestas.
 - Cuarta categoría que incluye tres preguntas de selección múltiple con 5 posibles respuestas.
 - Quinta categoría que incluye diez preguntas de máscara (respuesta SÍ/NO).

Tabla 6. Cuestionario de autoevaluación en el momento post-táctico para la posible adopción de buenas prácticas docentes.

Item	Preguntas	Favor responder a cada una de las preguntas, seleccionando la opción que más se ajusta a su realidad docente
1	¿Usted se considera un docente?	(a) Especialista en su área, (b) Especialista y conocedor de las estrategias de Docencia Superior y (c) Especialista e interesado en aprender y aplicar las estrategias de Docencia Superior.
2	¿Cuál es su estilo de docencia?	(a) Una mera modificación superficial y (b) Una modificación que viene acompañada de un cambio de pensamiento y conocimiento pedagógico en que se apoya
3	Nivel de comprensión del significado de una buena práctica docente	a) Bajo, (b) Debajo del promedio, (c) Medio, (d) Bueno y (e) Alto.
4	Nivel de comprensión del alcance de una actividad de aprendizaje y su impacto en el aprendizaje del alumno	a) Bajo, (b) Debajo del promedio, (c) Medio, (d) Bueno y (e) Alto.
5	En términos generales, ¿cuál es el énfasis, que usted le imprime a la redacción de las actividades de aprendizaje, sin importar la modalidad?	a) Bajo, (b) Debajo del promedio, (c) Medio, (d) Bueno y (e) Alto.
6	¿Usted considera que la redacción de las actividades de aprendizaje debe ser más detallada en la virtualidad que en la presencialidad?	Sí No

Tabla 6: continúa en la página siguiente

Tabla 6: continúa de la página anterior

Item	Preguntas	Favor responder a cada una de las preguntas, seleccionando la opción que más se ajusta a su realidad docente
7	¿Usted considera que la presencialidad le permite aclarar en gran medida cualquier duda que pueda surgir en torno a la redacción y semántica de las actividades de aprendizaje?	Sí No
8	¿Usted adoptaría algún modelo de los propuestos en el presente artículo?	Sí No
9	Si la respuesta al inciso 8, es si, ¿cuál de los tres modelos usted escogería?	(a) Chickering y Gamson (1987), (b) Alexander (1997) y (c) Coffield y Edward (2009)
10	Si la respuesta al inciso 8, es no, ¿buscaría otra alternativa de modelo de buenas prácticas educativas?	Sí No
11	De adoptar un modelo de buenas prácticas educativas en la fase de planificación y diseño curricular para cursos virtuales, ¿cómo usted manejaría las narrativas de las actividades de aprendizaje una vez liberadas en la plataforma de la Universidad?	(a) No las actualizaría ya que se tomaron en cuenta todos los parámetros para que la actividad se considere completa y (b) Las actualizaría dependiendo de nuevos elementos que podrían introducirse con el propósito de darle más claridad a la actividad.
12	Sobre la base de su experiencia docente, la adopción de buenas prácticas en el curriculum universitario, ¿mejoraría la docencia y el aprendizaje en cursos virtuales?	Sí No
13	Sobre la base de su experiencia docente, ¿cuál sería el nivel de adopción de las buenas prácticas educativas en su planificación y diseño curricular?	(a) Adoptaría el 100% del modelo en la planificación y diseño curricular lo que significa que todas las prácticas estarían consideradas en la redacción de las actividades de aprendizaje, (b) Adoptaría al menos un 50% del modelo en la planificación y diseño curricular lo que significa que al menos la mitad de las prácticas se adoptarían (esquema discrecional), (c) Adoptaría menos del 50% de las prácticas en la planificación y diseño curricular y (d) No adoptaría ninguna práctica en la planificación y diseño curricular.
14	¿Considera usted que la adopción de buenas prácticas educativas le ayudaría a recordar elementos que pudiera omitir sin tener éstas a su disposición?	Sí No
15	¿Considera usted que la adopción de buenas prácticas educativas le generaría sobrecarga de trabajo en su planificación y diseño curricular?	Sí No
16	En términos generales, ¿usted adoptaría las buenas prácticas educativas?	Sí No

Tabla 6: continúa en la página siguiente

Tabla 6: continúa de la página anterior

Item	Preguntas	Favor responder a cada una de las preguntas, seleccionando la opción que más se ajusta a su realidad docente
17	En términos generales, ¿usted considera que la adopción de buenas prácticas educativas lo convertiría en un mejor docente universitario?	Sí No
18	¿Aprobaría que su Universidad conformara una Comisión de buenas prácticas educativas que además de tratar la redacción de actividades de aprendizaje incluyera otros indicadores?	Sí No

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 7 permite asociar las respuestas de las dieciocho preguntas de la Tabla 6 con el tipo de cambio 1 y 2, de manera que el docente pueda interpretar con qué tipo de cambio se identifica.

Tabla 7. Guía para establecer el tipo de cambio adoptado por el docente a partir del cuestionario de la Tabla 6.

Pregunta de la Tabla 6	Respuestas asociadas con el tipo de cambio 1	Respuestas asociadas con el tipo de cambio 2
1	a	b, c
2	a	b
3	a, b, c	d, e
4	a, b, c	d, e
5	a, b, c	d, e
6	No	Sí
7	Sí	No
8	No	Sí
9	No hay respuesta	a, b, c
10	No	Sí
11	No hay respuesta	a, b
12	No	Sí
13	d	a, b, c
14	No	Sí
15	Sí	No
16	No	Sí
17	No	Sí
18	No	Sí

Fuente: Elaboración propia

De la Tabla 7, si se registra un mínimo de 10 respuestas (más del 50% de las preguntas de la Tabla 6) asociadas con la columna “Respuestas asociadas con el tipo de cambio 1” significa que el docente podría identificarse con el tipo de cambio 1 (superficial, transitorio y cosmético) con respecto a la adopción de buenas prácticas docentes. De lo contrario, si hay un mínimo de 10 respuestas (más del 50% de las preguntas de la Tabla 6) asociadas con la columna “Respuestas asociadas con el tipo de cambio 2” significa que el

docente podría identificarse con el tipo de cambio 2 (profundo, genuino y permanente) con respecto a la adopción de buenas prácticas docentes.

Resultados esperados del momento post-táctico

El docente tendrá una visión clara si su postura en relación con las buenas prácticas educativas representa una modificación superficial (cambio 1) o si este cambio viene acompañado de modificaciones en su pensamiento y conocimiento pedagógico en que se apoya (cambio 2).

Recomendaciones y conclusiones

La educación virtual aún enfrenta grandes retos y desafíos en la Sociedad del Conocimiento, ya que se cuestiona su calidad por la falta de interacción física que caracteriza a la milenaria educación presencial. Cabe destacar, que la actitud del docente ante el tema de la calidad es vital para enfrentar los obstáculos de la virtualidad (Aguirre *et al.*, 2014; Chiappe y Cuesta, 2014). Por ende, se recomienda al docente universitario de educación virtual a que utilice la guía, en sus tres momentos y que se cuestione iterativamente, ¿a qué tipo de cambio apostaría el futuro de su carrera docente?

La guía recomendada propone la adopción de buenas prácticas en la docencia virtual universitaria. Se recomienda que su adopción deba ser un acto de convencimiento más que de imposición. Por un lado, los cambios superfluos en el docente pueden ser descubiertos por la persona menos indicada, en el momento menos esperado y comprometer así su carrera docente. Por el otro lado, los cambios genuinos en el docente los cuales formarían parte de su personalidad, al ser intrínsecos, le darían la oportunidad de desarrollar una carrera docente de largo plazo (Labaké, 2006).

Los autores del manuscrito concluyen: primero, que las universidades deben revisar constantemente sus procesos para el diseño e implementación de cursos virtuales y así medir la calidad de su oferta. Segundo, que las universidades deben mantener un proceso permanente de autoevaluación e involucrar de manera directa a docentes y alumnos. Tercero, que las buenas prácticas docentes en la educación virtual son necesarias para fortalecer la credibilidad de la referida modalidad en un mercado global universitario cada vez más exigente. Cuarto, que el docente universitario juega un papel relevante en mejorar la calidad de la educación virtual en caso que adopte las buenas prácticas a partir de un cambio de actitud profundo, genuino y permanente. Quinto, la adopción del cambio 2 por parte del docente debe iniciar con el docente, a partir de un proceso de introspección que le permita visualizar estos cambios de manera holística en el tiempo. Sexto, la guía para la reflexión y el abordaje de las buenas prácticas docentes en la educación virtual es una alternativa que pretende maximizar el momento de introspección que todo docente necesita para reenfocar su carrera. Séptimo, la guía recomendada por los autores fortalece el proceso de planificación, diseño e implementación curricular, ya que se enfatiza en la calidad de la redacción de las actividades virtuales empleando las buenas prácticas. Octavo, la guía recomendada propone tres momentos secuenciales con pasos que se pueden reproducir fácilmente. Noveno, la guía recomendada representa una alternativa para aquel docente que

desea reinventarse en el competitivo mercado global universitario. Décimo, la guía recomendada podría modificar las epistemologías docentes en la modalidad virtual.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, A. B., Monroy, F. C. A. y Ramírez, P. (2014). Posicionamientos epistémicos en la práctica pedagógica: elementos para una política de formación de profesores. *Inclusión con Responsabilidad*, 3(37).
- Aguirre, W. L. V., Royo, C. L. y Gómez, M. E. P. (2014). Rol de los profesores en el Entorno Virtual de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Colegio Universitario*, 3(2), 13.
- Alexander, R. (1997). *Policy and practice in primary education: local initiative, national agenda*. London: Routledge.
- Alzina, R. B. (2004). *Metodología de la investigación educativa (Vol. 1)*. Editorial La Muralla.
- Babb, S., Stewart, C. y Johnson, R. (2013). Applying the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education to Blended Learning Environments. *Practical Applications and Experiences in K-20 Blended Learning Environments*, 192.
- Bangert, A. W. (2004). The seven principles of good practice: A framework for evaluating on-line teaching. *The Internet and Higher Education*, 7(3), 217-232. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.06.003>
- Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: PUV.
- Bellón, F. M. (1998). *Descubrir la creatividad: desaprender para volver a aprender*. Ediciones Pirámide.
- Benavente, A. (2007). Good practice: an example to prove the rule or a lighthouse to guide our steps. Informe presentado al 5º Seminario Internacional del BIE/UNESCO sobre “Innovations curriculaires et lutte contre la pauvreté: les rôles cruciaux des écoles, des enseignants et des communautés par la mise en oeuvre du curriculum”. Junio 2007. Publicado por la BIE/UNESCO. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Poverty_alleviation/Seminaires/5eSeminare_Maurice_juin07/5eSeminare_Maurice_juin07_Annexe6_EN.pdf
- Briseño, M. M. F. (2014). En la U de G: Propuesta de normatividad para asesores en línea. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 2(3).
- Cabero, J. y Romero R. (2010). Análisis de buenas prácticas del e-learning en las universidades andaluzas. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 283-309.
- Canales, L. A., González, G., Iniride, M. y De Hernández, L. M. (2013). *El papel de la comunicación en la definición, divulgación e implementación de la política de calidad*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Cakiroglu, U. (2014). Evaluating students’ perspectives about virtual classrooms with regard to Seven Principles of Good Practice. *South African Journal of Education*, 34(2), 1-19. <https://doi.org/10.15700/201412071201>
- Carnicer, J. F. C. (2002): La epistemología docente convencional como impedimento para el cambio. *Investigación en la escuela*, (47), 33-51.

- Cegarra, J. (2013). Webquest: estrategia constructivista de Aprendizaje basada en internet. *Investigación y postgrado*, 23(1).
- Chiappe, A. y Cuesta, J. C. (2014). Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales. *Educación y Educadores*, 16(3).
- Chickering, A. W. y Gamson, Z. F. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *AAHE Bulletin*, 39(1), 3-7.
- Coffield, F., Edward, S., Finlay, I., Hodgson, A., Spours, K. y Steer, R. (2008). *Improving learning, skills and inclusion: the impact of policy on post-compulsory education*. Routledge.
- Coffield, F. y Edward, S. (2009). Rolling out “good”, “best” and “excellent” practice. What next? Perfect practice? *British Educational Research Journal*, 35(3), 371-390. <https://doi.org/10.1080/01411920802044396>
- Corpas, M. D. (2012). Buenas prácticas educativas para el aprendizaje de la lengua inglesa: Aspectos pedagógicos. *Contextos educativos*, 16(2013), 89-104.
- Davies, A. J. y Kochhar, A. K. (2002). Manufacturing best practice and performance studies: a critique. *International Journal of Operations & Production Management*, 22(3), 289-305. <https://doi.org/10.1108/01443570210417597>
- de Acosta, C. A. P. (2012). Educación universitaria en desarrollo y aplicación del talento humano y la gestión del conocimiento. *InterSedes*, 13(25).
- De Pablos, J. y González, T. (2007). Políticas educativas e innovación educativa apoyada en TIC: sus desarrollos en el ámbito autonómico. *Actas de las II Jornadas Internacionales sobre política educativa para la sociedad del conocimiento*. Granada.
- De Pablos, J. y Jiménez, R. (2007). Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias ECTS. *Relatec*.
- De Pablos, J., Colas, P. y Villaciervos, P. (2010). Políticas educativas, buenas practicas con TIC en la Comunidad Autónoma Andaluza. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Universidad de Salamanca, 11(1), 180-202.
- Dixon, M. D. (2012). Creating effective student engagement in online courses: What do students find engaging? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(2), 1-13.
- Domínguez, C., Leví, G. D. C., Medina, A. y Ramos, E. (2014). Las competencias docentes: diagnóstico y actividades innovadoras para su desarrollo en un modelo de educación a distancia. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 239-267. <http://dx.doi.org/10.4995/redu.2014.6431>
- Durall, E., Gros, B., Maina, M. F., Johnson, L. y Adams, S. (2012). *Perspectivas tecnológicas: educación superior en Iberoamérica 2012-2017*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Epper, R. y Bates, A. (2004). *Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Barcelona: Editorial UOC.

- Fernández, N. R. (2014). Fundamentos del proceso educativo a distancia: enseñanza, aprendizaje y evaluación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2). <https://doi.org/10.5944/ried.17.2.12679>
- Froilán, J. y Gisbert, M. (2012). El cambio organizacional en la universidad a través del uso de los campus virtuales desde la perspectiva de los estudiantes. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 40, 75-88.
- Fuentes, C. A. (2007). *Modelo de comunicación para la enseñanza a distancia en Internet: análisis experimental de una plataforma de e-learning*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- García, F. J. C. (2005). *Introducción a la psicología de la personalidad aplicada a las ciencias de la educación: manual teórico*. Sevilla: MAD-Eduforma.
- García-Aretio, L. (2012). Resistencias, cambio y buenas prácticas en la nueva educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 5(2). <https://doi.org/10.5944/ried.5.2.1119>
- García-Aretio, L. (2013). Fundamento y Componentes de la Educación a Distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 2(2). <https://doi.org/10.5944/ried.2.2.2076>
- Graham, C., Cagiltay, K., Lim, B., Craner, J. y Duffy, T. M. (2001). Seven principles of effective teaching: A practical lens for evaluating online courses. *The Technology Source*, 30(5), 50.
- Giraldo, G. (2013). Teoría de la complejidad y premisas de legitimidad en las políticas de educación superior. Cinta de Moebio. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (22).
- Gorodokin, I. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(5), 1-9.
- Grupo de Investigación y Multimedia. Universidad Autónoma de Barcelona. (Grupo DIM-UAB). (2015). Red de Buenas Prácticas 2.0. Publicado por Revista DIM. Recuperado de <https://dl.dropboxusercontent.com/u/20875810/dim/revistaDIM29/revistanew.htm>
- Guarch, C. V., Fenoll, C., Knapper, C., Rojo, T., Serrano, R., Francés, M. Á. y Bouhuijs, P. (2009). *Buenas prácticas en docencia y política universitarias (Vol. 2)*. Universidad de Castilla La Mancha.
- Hammer, M. (1990). *Reengineering work: don't automate, obliterate*. Boston: Harvard.
- Hansen, D. T. (2013). *El profesor cosmopolita en un mundo global: Buscando el equilibrio entre la apertura lo nuevo y la lealtad a lo conocido (Vol. 126)*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Hernández, R. (2001). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hersh, R. M., Hersh, R. H., Reimer, J. y Paolitto, D. P. (1984). *El crecimiento moral: de Piaget a Kohlberg (Vol. 34)*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Hutchins, H. M. (2003). Instructional immediacy and the seven principles: Strategies for facilitating online courses. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(3).

- Ibarrola-García, S. (2014). El conocimiento práctico del profesor: ¿cuándo empieza todo? *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 219-238. <http://dx.doi.org/10.4995/redu.2014.6412>
- Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (2012). Guía sobre buenas prácticas docentes para el desarrollo en el aula de las competencias básicas del alumnado. Publicado por Junta de Andalucía. Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ceip_albinas/documentos/Guía_buenas_practicas_docentes.pdf
- Labaké, J. C. (2006). *Valores y Límites: La Brújula Pérdida*. Editorial Bonum.
- López, M. D. J. B. (2010). Consideraciones en torno a la calidad de los ambientes virtuales para el aprendizaje universitario. *Informe de Investigaciones Educativas*, 20, 65-83.
- Marqués, P. (2002). Buenas prácticas docentes. *Revista electrónica DIM*, 26
- Martín, A. H. (2014). La formación del profesorado para la integración de las TIC en el currículum: nuevos roles, competencias y espacios de formación. En *Investigación y tecnologías de la información y comunicación al servicio de la innovación educativa*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Méndez, J. M. Á. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Barcelona: Morata.
- Meléndez, L. (2003). La actitud del profesor universitario desde una perspectiva psicológica. *Omnia*, 9(2).
- Meléndez, C. F. (2013). Plataformas virtuales como recurso para la enseñanza en la universidad: análisis, evaluación y propuesta de integración de Moodle con herramientas de la web 2.0 (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- Mischel, W. (2013). *Personality and assessment*. Psychology Press.
- Montenegro, I. A. (2003). *Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá: Coop. Editorial Magisterio.
- Muñoz, J.M.E. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(3), 107-141.
- Muñoz, S. A. F. y Fernández, M. C. (2012). *Competencias percibidas para el aprendizaje autónomo en la universidad: una mirada desde estudiantes y docentes de primer año en Chile*. Editorial de la Universidad de Granada.
- Nando, M. A. (2012). Un nuevo modelo de formación permanente con base en la práctica reflexiva. En Rosario Muñoz, V. M. (coord.), *Casos de Investigación e Innovación: Procesos para la Transformación de Las Prácticas e Instituciones Educativas*, 53.
- Organización Panamericana de la Salud (2015). Concepto de Buenas Prácticas de Promoción de la Salud en el ámbito escolar. Publicado por la Organización Panamericana de la Salud. Disponible en: http://www.paho.org/saludyescuelas/index.php?option=com_k2&view=item&id=193:library/-/frameworks/-/goodpractices&Itemid=180&lang=es

- Olivar, A. y Daza, A. (2007). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y su impacto en la educación del siglo XXI. *Negotium: revista de ciencias gerenciales*, 3(7), 2.
- Paredes, K. R. (2014). Branding personal: mercadotecnia para el individuo a partir de técnicas del desarrollo del pensamiento creativo. *In Vestigium Ire*, 6(1).
- Patiño, H. A. M. (2012). Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. *Perfiles educativos*, 34(136), 23-41.
- Pérez, G. B., Sáiz, F. B. y Miravalles, A. F. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Madrid: Narcea ediciones.
- Perkins, D. (1995). *Escuela Inteligente (Vol. 17)*. Barcelona: Gedisa.
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. (PREAL). (2015). Buenas prácticas del PREAL. Publicado por el Programa de Buenas Prácticas. Recuperado de http://www.preal.org/Practica.asp?Id_Practica=8 [Último acceso: 18/10/2014].
- Red Telescopi (2015). Red de Observatorios de Buenas Prácticas de Dirección Estratégica Universitaria en Latinoamérica y Europa. Publicado por Programa ALFA III. Disponible en <http://telescopi.upc.edu/>
- Romero, M. D. M. R. (2003). *La metamorfosis del cambio educativo (Vol. 7)*. Madrid: Ediciones Akal.
- Romero, J. G., Fernández, R. L., Martínez, R. A., Álvarez, D. L., Álvarez, E. L. y Álvarez, W. L. (2014). Las tecnologías de la información y las comunicaciones, las del aprendizaje y del conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación como instrumentos de apoyo al docente de la universidad del siglo XXI. *Medisur*, 12(1), 289-294.
- Rosales, C. x López, C. R. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza (Vol. 55)*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Sandoval, A. C. R. (2014). Aprendizaje en la educación virtual: análisis desde un contexto situado. *Tesis Psicológica*, 6(1), 36-51.
- Stephenson, J. (2005). Definitions of indicators of quality on the application of ICT to University Teaching. In Paper for workshop at Tarragona, Spain.
- Tintaya, A.E. (2009). *Desafíos y fundamentos de educación virtual*. Buenos Aires: El Cid Editor.
- Tobin, T. J. (2004). Best practices for administrative evaluation of online faculty. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 7(2).
- Van Haecht, A. (1998). Les politiques éducatives, figure exemplaire des politiques publiques? *Education et sociétés*, 1, 21-46.
- Vander, J. (1986). *Manual de Psicología Social*. Barcelona: Paidós.
- Varela-Orol, C. (2011). ¿Hacia un nuevo paradigma bibliotecario? El nuevo orden digital. *El profesional de la información*, 20(5), 564-570. <https://doi.org/10.3145/epi.2011.sep.11>

- Vidal-Abarca, E., González, F. P. y Ros, R. G. (2014). *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*. Alianza Editorial.
- Virginia.gov (2015). Virginia Department of Criminal Justice Services. Publicado por el Gobierno del Estado de Virginia, Estados Unidos de América. Recuperado de <http://www.dcjs.virginia.gov/juvenile/jjdp/modelPrograms.cfm> [Último acceso: 18/10/2014].
- Wigg, K. (1997). Knowledge Management: Where dit it come from and where will it go? *Expert systems with applications*, 13(1), 1-14. [https://doi.org/10.1016/S0957-4174\(97\)00018-3](https://doi.org/10.1016/S0957-4174(97)00018-3)
- Zabalza, M. (2012). El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza universitaria. *Redu. Revista de Docencia Universitaria*, 10(1), 17-42. <http://dx.doi.org/10.4995/redu.2012.6120>

Artículo concluido el 17 de octubre del 2014

Durán Rodríguez, R. y Estay-Niculcar, C.A. (2016). Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 159-186.

<http://dx.doi.org/10.4995/redu.2016.5905>

Rodrigo Durán Rodríguez

CSDC Systems y Universidad Politecnica de Cataluña

Analista de Negocios y Candidato a Doctor en Ingeniería de Proyectos
ralduran@hotmail.com

Analista de negocios en CSDC Sistemas en Orlando, Florida, Estados Unidos de America. Anteriormente, fungió como Director de Informática del Ministerio de Salud y Asesor de la Dirección General en la Caja de Seguro Social en Panamá. Fue Vicerrector Administrativo en la Universidad Tecnológica Oteima en David, Chiriquí, República de Panamá. Gestionó varios proyectos curriculares y de innovación empresarial para la Universidad Tecnológica Oteima. Cuenta con un grado de Ingeniería en Sistemas Computacionales del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Maestría en Dirección de Negocios (Universidad Católica Santa María La Antigua), Maestría en Docencia Superior (Universidad Autónoma de Chiriquí), Maestría en Dirección Estratégica en TIC's (UNINI, Puerto Rico) y Doctor © en Ingeniería de Proyectos en la Universidad Politécnica de Cataluña.

Christian A. Estay-Niculcar

Secretaría Nacional de la Administración Pública (SNAP) – Ecuador

Subsecretaría de Gobierno Electrónico
Christian.estay.niculcar@gmail.com

Subsecretario de Gobierno Electrónico en la Secretaría Nacional de la Administración Pública de la República del Ecuador. Es Ingeniero Civil en Informática y Magíster en

Ingeniería Informática (ambos por la Universidad Técnica Federico Santa María de Chile), Master en Recursos Humanos y Gestión del Conocimiento y Master en Gestión Estratégica (ambos por la Universidad de León), Doctor en Proyectos de Innovación Tecnológica por la Universidad Politécnica de Cataluña, Doctor en Software en la Universidad Internacional de Cataluña, y Doctor (c) en Sociología Avanzada por la Universidad de Barcelona. Diseñó y lideró diversos proyectos de cooperación en varios países de América Latina y el Caribe, habiendo dirigido también proyectos de negocio y de desarrollo institucional y estratégico.