



UASLP

Universidad Autónoma
de San Luis Potosí



multi modal UASLP

La multimodalidad educativa en
la Universidad Autónoma de
San Luis Potosí



multi
modal
UASLP



SECRETARÍA
ACADÉMICA
UASLP

San Luis Potosí, S.L.P., septiembre de 2021. Versión 1.2.

DIRECTORIO

Dr. Alejandro Javier Zermeño Guerra
Rector

M.I. Jorge Alberto Pérez González
Secretario Académico

M.I. Edgar Alfonso Pérez García
Director de Educación a Distancia

Elaboración del documento

M.I. Jorge Alberto Pérez González
Secretario Académico de la UASLP

M.I. Edgar Alfonso Pérez García
Director de Educación a Distancia

Dra. María Leticia Venegas Cepeda
Coordinadora Didáctico-Pedagógica

Mtro. José de Jesús Rodríguez Sánchez
Coordinador de Tecnología Educativa

Derechos Reservados por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) México. <http://www.uaslp.mx>
Se agradece al equipo de Innovación Educativa de la Secretaría Académica de la UASLP por los comentarios y observaciones que permitieron ajustar el documento, y a la Coordinación de Comunicación y Difusión por la edición y el diseño gráfico.

Este documento es parte de los recursos de la estrategia para la incorporación de modalidades no presenciales y mixtas en los diversos espacios formativos de la UASLP. Tanto la UASLP como los autores conservan sus derechos debidamente protegidos por las leyes mexicanas y las de los países que correspondan. Los textos se pueden citar en otras publicaciones si se hace la referencia completa a su origen. Los textos no se deben distribuir ni publicar en forma electrónica o impresa sin autorización de los autores y/o editores. La UASLP no se hace responsable de los usos no autorizados de este material

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
LAS MODALIDADES EDUCATIVAS Y LAS TIC	5
CONTEXTO INSTITUCIONAL	6
ESCENARIOS MULTIMODALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR	9
EL ENFOQUE MULTIMODAL EN LA UASLP	11
Objetivo.....	12
Referente teórico	12
Las modalidades educativas.....	14
UASLP Multimodal	18
Metodología general para integración de la multimodalidad	19
ESTRATEGIAS PARALELAS AL ENFOQUE DE MULTIMODALIDAD.....	25
Plataforma Veinte21	26
Diagnóstico currículum – multimodalidad	26
Modelo organizacional para el desarrollo de la educación a distancia	27
Modelo de la competencia digital docente.....	27
Estrategias de formación docente para la integración de TIC	28
REFERENCIAS	29

INTRODUCCIÓN

Indudablemente el campo educativo ha tenido cambios, ajustes y se le ha exigido desde distintos sectores sociales la necesidad de continuar adaptándose a las condiciones y retos que presenta el siglo XXI. El desarrollo tecnológico ha invadido gran parte de la actividad humana, buscando principalmente la optimización del tiempo y los recursos dentro de los procesos productivos.

La masificación de dispositivos, medios y servicios digitales ha provocado que el proceso de enseñanza-aprendizaje busque ser enriquecido, en otras palabras, se ha intentado durante las últimas décadas, generar una dualidad entre las propuestas pedagógicas y los recursos (tecnológicos y no tecnológicos), esto ha generado que en la actualidad contemos con modalidades educativas un tanto particulares, sin una definición exacta, con ambigüedad en la relación tiempo y espacio, y sobre todo, con cierta postura individualista en ellas.

La propuesta de multimodalidad abordada en este documento reconoce el contexto tan diverso para la enseñanza en la UASLP. A través de este enfoque es posible definir la o las modalidades educativas, recursos, medios, estrategias, técnicas y demás elementos que posibilitan el logro de los objetivos académicos de los estudiantes. Así mismo, se reconocen las implicaciones de esta propuesta y se proponen algunas estrategias que permitirán abordar la multimodalidad como un proceso a mediano o largo plazo que busca construir y mantener programas educativos (*el qué*) adecuados a las necesidades actuales y los medios (*el cómo*) que permitan lograr el propósito.



LAS MODALIDADES EDUCATIVAS Y LAS TIC

El campo educativo como constructo de relevancia social, indudablemente está influenciado por las dinámicas globales. Se busca implementar enfoques alternativos para la gestión educativa en general y el seguimiento del aprendizaje de manera particular. Entre los factores que han propiciado estas dinámicas está el desarrollo constante de nuevos dispositivos tecnológicos, el aumento en la capacidad de conexión a internet y la evolución de las dinámicas al interior de esta, la cual, trascienden la temporalidad y espacialidad para el desarrollo de los procesos de comunicación, la generación de información, materiales y la colaboración.

Desde esta perspectiva, dentro del campo educativo, la diversidad de medios (pedagógicos, tecnológicos, etc.) definen a los actores, los roles, las dinámicas, los procesos y la información que interviene en las áreas de docencia, gestión, investigación y administración. De ahí que, en cada una de estas áreas se busque el procesamiento, intercambio, así como la disponibilidad constante y expedita de

información; además de, propiciar la construcción de conocimiento desde escenarios o esquemas tanto individuales como de colaboración; así como la optimización de los procesos.

Bajo esta lógica, los procesos presenciales de enseñanza han buscado enriquecerse a través de la incorporación de TIC desde hace décadas, se han desarrollado propuestas tanto generales como particulares para su incorporación y se ha luchado por defender la perspectiva pedagógica de la enseñanza y no sólo limitarla a un proceso tecno céntrico.

La intensidad y alternativas de uso de TIC en la enseñanza han permitido construir diferentes modalidades educativas en el léxico social, de ahí que se mencione la modalidad virtual, en línea, a distancia o mixta. Sin embargo, la orientación, la intensidad y alcance del uso de las TIC no están definidos, inclusive no se reconoce una distinción entre estas o resulta ambiguo hablar de una u otra modalidad, como si fuesen una sola con diferente nombre. Esto se ha provocado, por un lado, por el común denominador que refieren a la espacialidad (presencial o no presencial), y por otro, dejar de lado o hasta cierto punto irrelevante la temporalidad (sincronía o asincronía), por ejemplo, la modalidad virtual se orienta hacia la asincronía, pero puede tener algunos componentes de sincronía. De esta manera es posible reconocer que algunas de las modalidades están concebidas de acuerdo con los medios tecnológicos

utilizados (*e-learning*, *m-learning*, etc.), otras por la interacción (en línea, virtual, a distancia, etc.). Es indudable que esta delimitación de características entre una modalidad y otra sea necesaria con el objetivo de establecer las condiciones adecuadas para la formación, la planeación, el establecimiento de los requerimientos y determinar las implicaciones por parte de los actores. Además, la forma en que se incorporan las nuevas tecnologías depende en cierta medida de la naturaleza de la disciplina que se imparte (contenidos).

Es posible reconocer que en cada una de las modalidades existen ventajas, desventajas e implicaciones pedagógicas, tecnológicas, políticas, culturales y sociales. Cada modalidad exige una serie de condiciones para su diseño, desarrollo y conducción. Además, requiere de un conjunto de conocimientos y habilidades en los profesores y estudiantes que están inmersos en estas modalidades. Es decir, las características intrínsecas de una modalidad definen quienes (instituciones y profesores) están en posibilidades de ofrecerla y además define el perfil de los estudiantes que están en condiciones y capacidades para poder llevar el proceso de formación en una modalidad u otra. Con esta perspectiva la construcción de alternativas de formación mediante TIC posibilita abordarlas desde la conjunción de modalidades en función de contexto tan diverso desde donde se desarrolla la formación de los estudiantes.

A partir de este contexto, la dinámica actual para la designación de la modalidad educativa es a priori, es decir vertical descendente (*top-down*), con una perspectiva individual, por lo que no se prevé una conjugación de modalidades para atender una oferta educativa (cursos, talleres, programas educativos).

CONTEXTO INSTITUCIONAL

La UASLP durante la última década ha sido partícipe de múltiples experiencias (locales, nacionales e internacionales) para adecuar escenarios formativos en modalidades no presenciales o mixtas y se han reconocido en la normativa universitaria modalidades alternas a las presenciales como respuesta a la innovación, flexibilidad, ampliación de la demanda y pertinencia.

En 2016 fue aprobado por el H. Consejo Directivo Universitario el Modelo Educativo (ME-UASLP) de la universidad, este referente establece las estrategias, las metas a alcanzar y explicita los medios para lograrlo. Al interior del ME-UASLP se delimitan las características de la formación profesional que debe ofrecerse, así como las competencias de los profesores que le permitan desarrollar bajo el enfoque de innovación un proceso gradual de mejora.

Se reconoce que, la UASLP ha tomado con cautela la incorporación de modalidades de enseñanza no presenciales y que durante los últimos años se han realizado cambios en los marcos referentes, normativas, reglamentos y estrategias universitarias que propician y encaminan el desarrollo de la educación no presencial, ejemplo de ello es el ME-UASLP con la estrategia de diversificación de ambientes de aprendizaje y la incorporación de TIC; a través del documento de elementos comunes de los programas educativos de licenciatura se abre la posibilidad de establecer modalidades distintas a las presenciales durante la elaboración del plan curricular; y también, con la reciente actualización del Estatuto Orgánico se reconoce el fortalecimiento de la formación profesional presencial con tecnologías y la implementación de

modalidades no presenciales y mixtas a través de las TIC.

Otro factor que ha generado un cierto grado de sensibilidad en relación con las modalidades no presenciales y mixtas ha sido la contingencia sanitaria vivida a nivel mundial durante el 2020 y 2021. La sociedad en general, directivos universitarios y funcionarios responsables de los diferentes sistemas educativos coinciden en la necesidad de generar alternativas y propuestas de formación que apoyen a la presencialidad.

Con este escenario y con la complejidad reconocida para la puesta en marcha de formación no presencial, la UASLP requiere comenzar con alternativas de formación que brinden la oportunidad de flexibilizar la trayectoria escolar de los estudiantes y de ampliar las alternativas de acceso a la educación profesional para quienes tienen dificultades de obtenerla a través de escenarios presenciales.

Con esta perspectiva, donde algunos procesos y políticas institucionales se han ajustado, es posible determinar que las modalidades mixtas y no presenciales son una apuesta para diversificar y flexibilizar la formación universitaria, sin embargo, la correcta determinación de una modalidad educativa en un programa educativo requiere del análisis de varios factores (contexto, contenido, infraestructura, capacidades institucionales, capacidades docentes, capacidades del estudiantado, etc.).

Aunado a esto, en la actualidad no existen mecanismos claros que permitan definir una modalidad educativa de otra, sólo es posible encontrar modelos y metodologías que materializan la formación no presencial o mixta una vez que ésta ha sido determinada.

En función de esto, las principales preguntas que surgen son ¿Cuáles son las modalidades que deberán establecerse? ¿cómo y en qué proporción los programas educativos existentes deberán transitar hacia la incorporación de modalidades mixtas o no presenciales? ¿bajo qué elementos se determina la pertinencia de una modalidad u otra?, es decir, no es el hecho de incorporar una modalidad educativa para estar acorde con una tendencia, sino, continuar con una apuesta con la calidad educativa obtenida y reconocida en cada uno de los programas educativos.

Con base en esto y en la convergencia de las acciones universitarias al interior de la UASLP se propone incursionar en el desarrollo de modalidades no presenciales y/o mixtas desde un enfoque de análisis que determine las condiciones de desarrollo de un programa educativo, que orqueste en la medida de lo posible la diversidad de medios pedagógicos, técnicos y disciplinares desde una perspectiva holística que aporten a los problemas para el desarrollo y crecimiento de la formación profesional de los estudiantes por su paso en la Universidad.

ESCENARIOS MULTIMODALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR

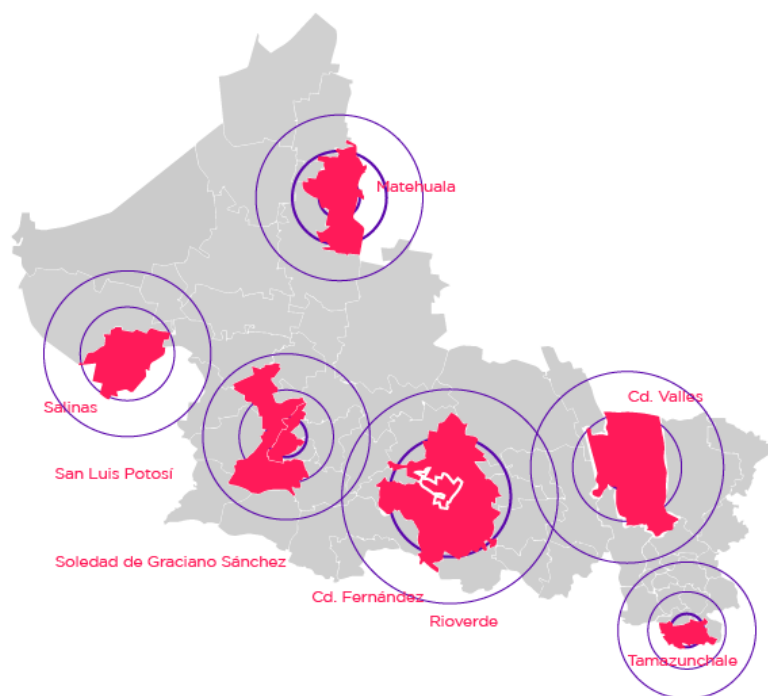
Desde la diversidad de enfoques, métodos, técnicas y medios tecnológicos se han planteado alternativas que buscan fortalecer los planteamientos pedagógicos y que con esto se logre la formación de los individuos. Es innegable que en cada contexto educativo no exista un conjunto de condiciones que dificulten o faciliten el abordaje del aprendizaje, es decir, se reconoce que cada modalidad educativa implementada brinda ventajas y que ésta, de manera implícita conlleva desventajas, implicaciones y requerimientos, por lo que generalmente existirá un conjunto de individuos que por diversas razones

impuestas por las modalidades no pueden acceder a cualquier escenario.

De ahí que, en conjunto, las propuestas pedagógicas y las TIC han permitido elaborar escenarios formativos que por sí mismos requieren de condiciones específicas para su desarrollo. Tal es el caso de las modalidades no presenciales o mixtas y de aquellas propuestas que están basadas en algunos dispositivos electrónicos como el *m-learning*.

La incorporación de tecnología es un tema longevo que ha buscado insertarse y desarrollarse en el campo educativo aprovechando las ventajas que ésta ofrece, referirse a tecnologías no solamente tiene ver con aparatos eléctricos o sistemas digitales (tan populares en nuestra época). Se concibe que, por sí sola, la incorporación de tecnología no provoca la generación de conocimiento o aprendizaje, éstas aportan al objetivo académico, sin embargo, tampoco debe considerarse que su función es meramente mediática debido a las repercusiones personales, profesionales, laborales, sociales que se generan a través de su uso.

Al tomar en cuenta las iniciativas de incorporación de tecnologías y el bombardeo e inmersión social entre medios tecnológicos y digitales, se le exige al campo educativo, la generación de propuestas formativas alternativas a las presenciales que busquen atender las limitantes implícitas en la presencialidad. Es decir, que a través del apoyo de medios



tecnológicos se generen espacios que optimicen la infraestructura universitaria, que flexibilicen la trayectoria escolar y que generen alternativas incluyentes a quienes no tienen acceso a la formación presencial.

Bajo este panorama surgen las modalidades determinadas por la presencialidad fortalecidas con TIC, las no presenciales y las mixtas. Como referencia se tiene que, la primera apuesta fue la educación a distancia que en un inicio no involucraba la incorporación de medios tecnológicos para su mediación. Conforme los dispositivos, el acceso a internet y los medios digitales evolucionaron, se acercaron y se dispusieron a la sociedad, surgieron otras variantes como la virtual o en línea. La relevancia de las TIC en esas alternativas es tal que, si no se contara con ellas, algunas propuestas no podrían ser desarrolladas. Es decir, existen modalidades educativas planteadas actualmente que requieren mecanismos explícitos de comunicación, intercambio de información y documentación basada en TIC.

Estas variantes de modalidades no presenciales no tienen una delimitación única en sus características o su ámbito de acción. Juegan esencialmente con la espacialidad y la temporalidad. A partir de esas variables se establecen las condiciones, implicaciones y requerimientos de los diferentes escenarios.

La tendencia inicial con el surgimiento de las modalidades no

presenciales fue que toda propuesta formativa tuviera que ajustarse a las características de la modalidad, es decir, toda virtual, o todo en línea, o todo a distancia. La misma experiencia y el trabajo empírico obtenido en función de las modalidades cambió la tendencia, los ajustes se propiciaron con la evidencia de que no todos los contenidos y escenarios eran propicios para una sola modalidad, por lo que comienzan a aparecer mezclas en función de la presencialidad. Estas alternativas son las mixtas, semi presenciales, híbridas o *blended (b-learning)*.

A partir de estos cambios, algunas Instituciones de Educación Superior comenzaron a establecer dinámicas de multimodalidad, es decir, construir propuestas formativas en diferentes modalidades, por lo que esencialmente el tema de multimodalidad se convirtió en tener alternativas seleccionables que les permitiera ofrecer la formación en una modalidad u otra (Zorrilla y Castillo, 2015; Pérez, Quiroz y Tercero, 2016; Guzmán y Escudero, 2016), inclusive en algunas descartan la presencialidad como parte del conjunto de modalidades disponibles.

Es por esta razón que desde la perspectiva de multimodalidad planteada en este enfoque las diferentes modalidades se consideran como parte de la colección de medios disponibles para elaborar un escenario de enseñanza, a partir de esto, se reconoce la presencialidad como una modalidad estratégica que aporta y que,

como cualquier otra, tiene limitantes en relación con las posibilidades ofrecidas por las TIC.

EL ENFOQUE MULTIMODAL EN LA UASLP

Esta propuesta de multimodalidad al interior de la UASLP, toma como base el Modelo Educativo Institucional (ME-UASLP) que determina los objetivos de la formación integral y los medios para lograrlo. Establece como estrategia base el desarrollo de la Innovación Educativa a partir del diseño del currículo, la integración de ambientes y tecnologías, el desarrollo de competencias profesionales y para el aprendizaje en los estudiantes, las competencias docentes y el seguimiento tutorial, además, las estrategias transversales, de apoyo y servicios, desde donde se busca contribuir al logro de los objetivos de la formación integral (UASLP, 2017).



Con este referente, UASLP Multimodal es un enfoque que aporta y fortalece de manera directa al Modelo Educativo. En otras palabras, en ningún momento se pretende que UASLP Multimodal remplace o desplace el ME-UASLP. La multimodalidad aporta a la calidad de los programas educativos a través de la pertinencia y aprovecha por un

lado la diversidad de condiciones de los actores y disciplinas, y por otro, los enfoques, métodos y técnicas, así como los recursos pedagógicos y la infraestructura disponible.

El desarrollo del enfoque de multimodalidad se da de manera particular e independiente en cada programa educativo y se establece a través de los procesos de revisiones curriculares para el caso de licenciatura, para posgrado, a través del acompañamiento de las comisiones de evaluación y seguimiento del posgrado en cada entidad académica, y para el caso de educación continua a través del reglamento de diplomados o lineamientos de cursos de actualización.

Este planteamiento de multimodalidad en la UASLP se concibe a partir de la diversidad del contexto, es decir, de las condiciones del escenario educativo, de los contenidos y de que los actores establezcan las condiciones necesarias para definir una modalidad adecuada, necesaria, pertinente y única. En otras palabras, cada grupo, curso y por ende cada programa educativo tendrá, la modalidad apropiada que optimice los recursos pedagógicos, didácticos y tecnológicos durante el desarrollo del proceso formativo.

Bajo este escenario, la lógica de diseño es vertical ascendente (*bottom-up*). Por esta razón, el planteamiento del enfoque de multimodalidad requiere que, además de establecer las bases teóricas, se defina el proceso y los instrumentos

necesarios para el análisis del contexto como insumos para la toma de decisiones durante la concepción de la estrategia de enseñanza, en cualquier modalidad educativa.

Esta propuesta de multimodalidad busca eliminar la rigidez y la predeterminación que se obtiene al designar una modalidad general única para el proceso formativo, para lograrlo, se toma como base las características del contenido, las condiciones de infraestructura, las capacidades de los actores, materiales disponibles, presencialidad requerida, enfoques, técnicas, etc.

Desde esta perspectiva, la multimodalidad como estrategia pedagógica integra recursos, enfoques, métodos, modalidades para abordar la formación en busca de la pertinencia educativa, la flexibilidad y ampliar la inclusión. Por lo que, en la UASLP se pretende diversificar la formación, contar con alternativas para los estudiantes, aprovechar los recursos y las capacidades de los mismos profesores para el diseño y construcción de formación con características únicas. Todo esto a través de presencialidad, hibridación y componentes no presenciales determinados desde a reflexión y la crítica.

Objetivo

Aportar a la calidad de la formación integral del estudiante a través de la determinación pertinente de una modalidad educativa, a partir de la

diversidad de condiciones, recursos y medios disponibles en los diferentes espacios universitarios donde se desarrolla. En consecuencia, este enfoque pedagógico fortalece al Modelo Educativo institucional a través de acciones que orientan las estrategias educativas al logro de los objetivos académicos y la formación profesional.

Referente teórico

La multimodalidad se concibe en este planteamiento como una alternativa que permite aprovechar la diversidad provocada por la disponibilidad de recursos (pedagógicos, disciplinares, informáticos, etc.) en los escenarios educativos. Aun cuando, las alternativas actuales de la perspectiva de multimodalidad en Educación Superior se han planteado como alternativas aisladas.

En referencia específica con las modalidades educativas actuales, pareciera que la combinación de estas no está considerada o que no es posible articularlas, de manera que se busque aprovechar sus características y requerimientos particulares, y así contribuir en la reducción de las desventajas y, además, fortalecer sus beneficios. Desde esta perspectiva, **no se concibe solamente la multimodalidad como una oferta diversificada de modalidades educativas**, es decir, se prevé una orquestación estratégica de éstas, de manera que permita crear una modalidad única para cada propuesta formativa.

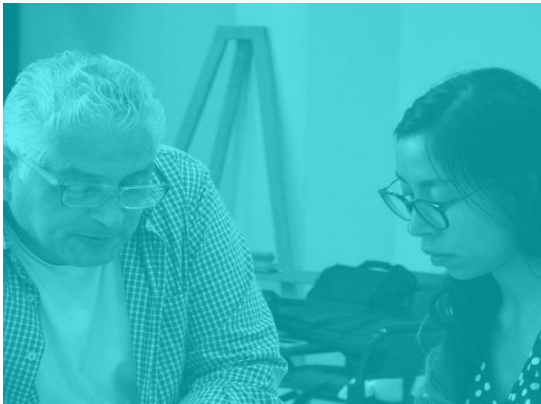
A partir de estas circunstancias se plantea la construcción de la multimodalidad desde la referencia de dos teorías que brindan, por un lado, la combinación de recursos (modos) y por otro la organización de éstos a partir de sus características propias y en conjunto. No se deja de lado la perspectiva de la práctica educativa como un proceso socio cultural y que, además, el desarrollo de la cognición también requiere del componente social, por lo que, es necesario que el individuo se encuentre inmerso en un conjunto de interacciones sociales de apoyo de diferente tipo (Crook, 1996). Tanto la teoría de los componentes semióticos, como la de sistemas, permiten que esta perspectiva planteada de multimodalidad se logre a través de la organización estratégica, intencionada, crítica y fundamentada de los recursos disponibles, además de propiciar en los estudiantes una inmersión en diversas interacciones (recursos, medios, dinámicas, etc.) con el objetivo de desarrollar su aprendizaje.

Desde la perspectiva de la teoría socio semiótica, la multimodalidad representa la integración de diferentes recursos que son denominados modos. Cada recurso (modo) se consideran la unidad mínima, es decir, es un elemento semiótico social y cultural que por sí sólo y en combinación con otros recursos permiten construir significados (González, 2018; Pardo, 2016; Siegel, 2012; Kress, 2010).

En este sentido, desde la perspectiva semiótica para todos aquellos recursos monomodales y multimodales, está implicado reconocer en estos los rasgos ontológicos y las implicaciones durante el diseño, la construcción y su uso. Es decir, para cada recurso es necesario conocer su naturaleza, sus características, las capacidades, limitaciones e implicaciones. Acorde a esto, se hace evidente la necesidad de evidenciar el contexto, las capacidades cognitivas de los actores y su predisposición (Kress, 2010).

La otra perspectiva teórica tiene que ver con el cambio en la filosofía planteada por Castañeda, Salinas y Adell (2020) en relación con la Tecnología Educativa, la cual considera que además de tener presente el impacto directo de los recursos tecnológicos en el diseño, la difusión, la adopción y el uso, también se debe identificar aquellos que no son directos o pretendidos a través de estas. En este sentido, la teoría de la complejidad concibe a la educación como un sistema articulado a partir de un conjunto de subsistemas, cada uno de estos con su propia agencia, abiertos y con determinada relación entre los fenómenos, los eventos y los actores tanto humanos como no humanos y además, transdisciplinarios como lo establece Niklas Luhmann (Urteaga, 2010), a través de los cuales mantienen una relación dependiente como sistema, desde donde surgen nuevas estructuras (Castañeda, Salinas y Adell, 2020).

Desde estas dos aproximaciones, es como se propone y orienta el enfoque de multimodalidad para la generación de propuestas pedagógicas que, por un lado pretende orquestar de manera crítica, sustentada, reflexiva los recursos disponibles al interior de las áreas escolares, pedagógicas, curriculares, tecnológicas, del proceso educativo, permitiendo así, generar propuestas acordes que apuesten por el aprendizaje, y por otro, por la determinación del proceso educativo como un sistema socialmente complejo que depende de la articulación de subsistemas a partir de las condiciones del escenario educativo y que permiten el ajuste gradual y periódico.



Es así como cada uno de los modos (recursos) disponibles conllevan efectos significativos entre el enseñar y el aprender en las aulas de clase contemporáneas, ya que los estudiantes ponen en juego múltiples recursos semióticos para plasmar y construir significados (González, 2018).

Por último, el impulso particular de las TIC en estas propuestas no es sólo en el diseño o la creación de éstas, también lo

es en las alternativas para almacenar, reproducir y compartirlas. Esta misma incorporación de tecnología genera una dimensión más desde el diseño, la creación y el uso de los recursos. Tal es el caso de la comunicación, ahora su alcance es global, así, estas dinámicas comunicativas, además de desarrollarse exigen la formulación de nuevo de géneros, formas y medios (González, 2018).

En este sentido se hace énfasis en la combinación adecuada de recursos y medios educativos, a partir del análisis detallado de las condiciones contextuales del escenario de formación, se genera una propuesta única (modo) que es independiente del nombre (presencial, virtual, a distancia, en línea, etc.), es decir, la denominación resulta irrelevante y se aborda sólo como una formalidad.

De ahí que, el enfoque de multimodalidad es un medio que permite realizar un análisis del contexto de la formación ofrecida y de la formación que se propone ofrecer, en el ámbito específico de la modalidad. A través de los instrumentos que se derivan de este enfoque se busca que se reflexione sobre las implicaciones de elegir una cierta modalidad con respecto a otras como la mejor alternativa de formación ofrecida a los estudiantes.

Las modalidades educativas

En la actualidad no existe un consenso único de las características, ámbito y alcance de las diferentes modalidades que se han construido al

interior del campo educativo. Cada institución o sistema ha definido sus particularidades a partir de las variables de espacialidad y temporalidad. A raíz de estas dos condiciones se delimitan y establecen las características y el alcance de las modalidades educativas existentes.

En este sentido, la postura oficial en México a través de la Secretaría de Educación Pública para la creación y ampliación de los servicios educativos prevé que la oferta educativa se amplíe a través de la modalidad no escolarizada y la mixta. Con esta determinación, resulta necesario ajustar cualquier propuesta emitida por las Instituciones de Educación Superior para que se circunscriban en estos tres grupos: escolarizada, no escolarizada y mixta. La modalidad escolarizada se define por ser impartida en las instalaciones físicas del centro educativo y evidentemente existe una coincidencia tanto espacial como temporal entre estudiantes y profesores, además puede ser fortalecida con el uso de TIC sin llegar establecer condiciones de no presencialidad. La no escolarizada se describe como una alternativa que se conduce a través de una plataforma tecnológica, es decir, se asume la no presencialidad como la principal condición para su desarrollo. Bajo esta modalidad, se reconocen tres variantes: en línea o virtual (sin distinción entre ellas), a distancia o abierta (también sin distinción

entre ellas) y por último la certificación por examen. Por último, la modalidad mixta, se considera como una combinación de estrategias de la escolarizada y la no escolarizada. Con esta lógica al interior de esa categoría se establecen tres variantes: en línea o virtual, abierta o a distancia y dual. (DOF, 2018)

Con este contexto, UASLP multimodal, reconoce y delimita las diferentes modalidades educativas como alternativas pedagógicas para la formación profesional en cualquier curso o programa educativo, es decir una modalidad educativa es un recurso o modo desde la perspectiva de la teoría socio semiótica y además cada una de estas variantes como un subsistema con su propia dinámica y complejidad.

Para la UASLP, la definición de las modalidades educativas no sólo se basa en las variables de espacialidad y temporalidad, sino que, además se toma en cuenta la intensidad de uso de TIC, como otra variable que define los rasgos y que permite establecer sus características. Desde esta combinación, en la UASLP la multimodalidad no solo tiene que ver con aquellas modalidades no presenciales o mixtas, sino que la misma multimodalidad reconoce, define y considera la modalidad presencial como parte del conjunto de recursos disponibles para establecer un modo específico.



Tabla 1. Modalidades educativas y sus características.

Modalidad educativa			
Grupo	Descripción general	Variante	Particularidades
Presencial escolarizada	Esta modalidad educativa requiere de la coincidencia física del estudiante con su profesor en un espacio propicio y con las condiciones necesarias para desarrollar el aprendizaje, este puede ser en las aulas, los laboratorios, el campo, o cualquier otro que provea las condiciones.	Sin tecnología	En este escenario, no se hace uso de medios electrónicos o digitales como parte del proceso enseñanza-aprendizaje.
		Con tecnología	En este escenario, se hacen uso de dispositivos electrónicos o servicios digitales para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Puede contener mínimos de sincronía o asincronía, sin embargo, se propicia principalmente el enriquecimiento de los mecanismos como la comunicación, la interacción, la gestión y la evaluación a través de medios digitales o plataformas electrónicas.
No presencial, no escolarizada	Este grupo de modalidades educativas no considera la presencialidad. No existe coincidencia física de estudiantes con profesores. La dinámica laboral de profesores en ocasiones requiere la asistencia a las instituciones. Requiere un alto nivel de uso servicios digitales independientemente del dispositivo electrónico utilizado.	Virtual	La temporalidad está determinada por la asincronía, es decir un alto porcentaje de las actividades se desarrolla sin la coincidencia temporal (misma hora). Puede existir un porcentaje de sincronía. La relación entre sincronía y asincronía es menor al 30% y mayor al 70% respectivamente.
		En línea	La temporalidad está determinada por la sincronía, es decir la mayor parte de las actividades requieren de una coincidencia temporal (misma hora). Puede existir un porcentaje de asincronía. La

			relación entre sincronía y asincronía es mayor al 70% y menor al 30% respectivamente.
		A distancia	La temporalidad (coincidencia en tiempo) no tiene una orientación explícita. El porcentaje de uso entre sincronía y asincronía es mayor al 30% y menor al 70% de manera complementaria, de al manera que, la suma de ambas variantes coincidirá con el 100%, por ejemplo, puede existir una oferta del 40% de sincronía y 60% de asincronía.
Mixta	En esta modalidad se incorporan estrategias de presencialidad y no presencialidad para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin distinción del porcentaje de una u otra variante.	Mixta, híbrida, semi presencial, <i>blended</i> , <i>b-learning</i> .	Es necesario que los estudiantes se desplacen a las instalaciones de centro educativo. Considera estrategias presenciales y no presenciales. Cuando se aborde el proceso de enseñanza-aprendizaje con presencialidad, este podrá incorporar tecnología para fortalecerlo. Cuando se aborde desde la no presencialidad se podrá combinar la temporalidad sin una relación establecida, es decir, esta estrategia podrá ser síncrona, asíncrona o combinada.

Fuente: Elaboración propia.

En cada una de las modalidades reconocidas y definidas como parte de las opciones de la multimodalidad, se requiere un alto componente de incorporación de tecnologías. En el caso de la presencialidad (escolarizadas), la incorporación se da con actividades, recursos y medios que fortalecen los procesos pedagógicos

establecidos para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de las no presenciales (no escolarizadas) estas no podrían desarrollarse si no se cuenta con los mecanismos de comunicación (síncronos o asíncronos), el intercambio de información o de documentación, así como el aprovechamiento de la colección de

recursos educativos digitales que abonan como insumos en las estrategias, dinámicas y actividades. Desde esta perspectiva, las modalidades mixtas que reúnen la condición de la presencialidad y no presencialidad también requieren apoyo sustancial de las TIC en sus diferentes planteamientos. De ahí que la apuesta por la incorporación de TIC en el proceso de enseñanza se oriente a la integración de condiciones de contenido, didáctica y tecnología (Koehler *et al.*, 2014)

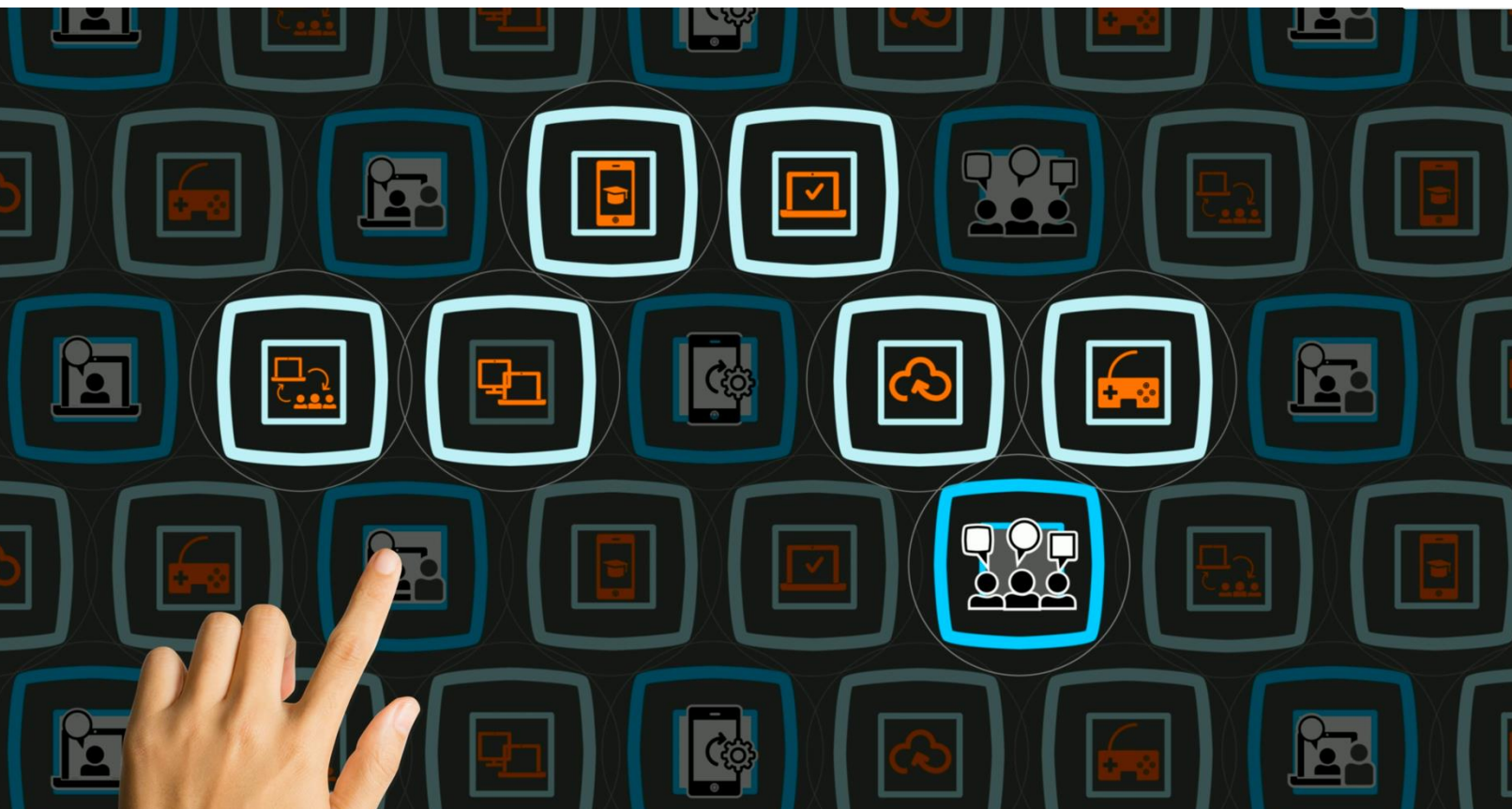
UASLP Multimodal

Es un enfoque de largo alcance que se materializará gradualmente a partir de la mejora continua del proceso de enseñanza. Se aborda desde un marco teórico y una metodología. Se convierte en un cambio que busca mejorar los procesos y los resultados de la formación profesional y del aprendizaje. Busca organizar de manera estratégica, argumentada, reflexiva, contextualizada y progresiva las diversas modalidades, opciones, recursos y

tecnologías, tomando en cuenta las características de los planes de estudio, sus contenidos educativos, contexto de docentes, estudiantes y de la institución.

UASLP multimodal representa un cambio de paradigma en la dinámica de los distintos actores involucrados en la práctica educativa, busca repercutir positivamente en la formación integral de los estudiantes. Como todo cambio de fondo, es un proceso que inicia en la concepción de este en las diferentes áreas educativas, del acompañamiento constante de los actores y sobre todo basado en la disposición y el trabajo conjunto de las autoridades universitarias, docentes y estudiantes bajo un esquema de corresponsabilidad.

Desde esta perspectiva, el enfoque de multimodalidad representa la filosofía de diversificar los procesos educativos dentro de la institución mediante el aprovechamiento de los recursos tecnológicos, pedagógicos y humanos disponibles, considerando cada uno de



estos para el diseño, desarrollo y conducción de la formación ofrecida actualmente y la formación que será ofrecida a futuro. Se considera además que, incluso dentro de la misma institución estos recursos pueden disponerse en mayor o menor medida dependiendo de la situación particular en cada entidad académica.

La multimodalidad implica la construcción y establecimiento libre de la modalidad educativa adecuada para un curso o un programa educativo según los requerimientos, las necesidades y las características propias de la formación, previamente detectadas bajo el análisis y la reflexión exhaustiva del contexto.

Es importante destacar en este punto que UASLP multimodal no obedece a la designación *a priori* de una modalidad educativa para impartir un curso o programa, además, no se reduce solamente a la necesidad de incorporar tecnologías o recursos educativos multimedia. Este enfoque de multimodalidad no sólo pone especial atención en las necesidades del estudiante, del profesor o de los contenidos, en este sentido el análisis de condiciones y necesidades busca ser holístico, por lo que propone un trabajo conjunto de cada uno de los actores, aportando desde sus condiciones y posibilidades.

Se busca que, a partir del análisis, los planeamientos contribuyan al desarrollo de la pertinencia en cada uno de los programas educativos y que además se diversifiquen las opciones formativas de los estudiantes, y que estos dos conceptos no se queden en las propuestas, sino que se vean reflejadas en la práctica docente

cotidiana. Es decir, continuar con la oferta de calidad que caracteriza a la UASLP ahora con modalidades no presenciales y mixtas desde un análisis crítico, fundamentado y coherente para la oferta.

La incorporación del enfoque de multimodalidad desde una perspectiva ascendente (*bottom-up*) representa un reto significativo para todos los involucrados en el sistema educativo por lo que el objetivo de este planteamiento es contar con el marco de referencia que permita clarificar la concepción de multimodalidad y además los medios que se utilizarán para propiciar su desarrollo.

Desde esta misma perspectiva, se parte del proceso educativo como una dinámica socio cultural, por ende, complejo. Por lo que se considera un sistema organizado por subsistemas a su vez con determinada complejidad que deberán articularse de manera estratégica para abordar una formación adecuada e intencionada que parta de la diversidad de condiciones que provocan tensión entre los actores, los contenidos, el aprendizaje y los medios inmersos en la práctica educativa.

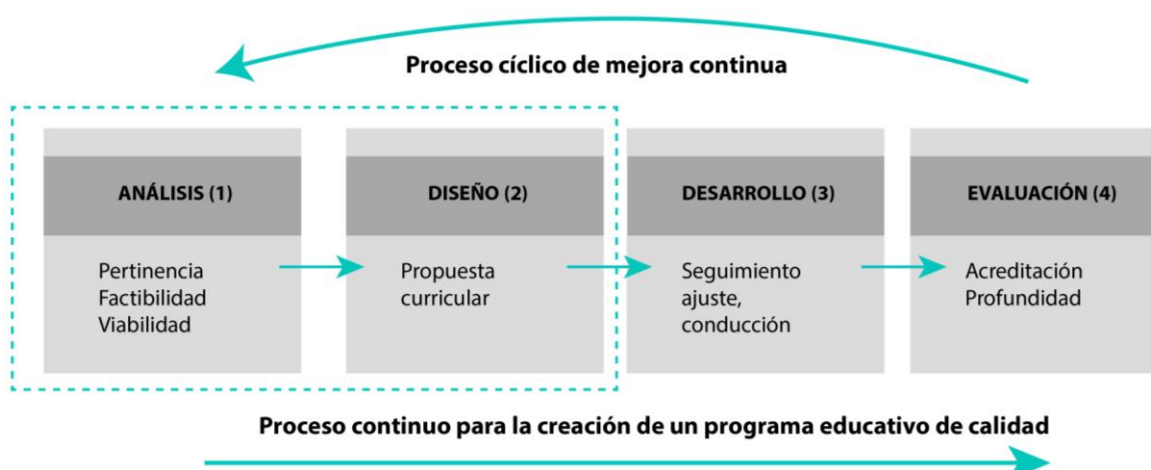
Metodología general para integración de la multimodalidad

La incorporación de este enfoque de multimodalidad en la UASLP se encuentra inmerso en el proceso de construcción de un programa educativo de calidad, el cual es continuo en el tiempo, gradual e incremental. Es decir, acercarse a la definición de un programa educativo de calidad requiere de la repetición continua de un sub proceso cíclico creado desde la perspectiva de la mejora continua.

Este sub proceso de mejora continua consta de cuatro etapas:

1. **Análisis.** En esta etapa se recopila toda la información necesaria para justificar el porqué del programa educativo, es decir, toda aquella información que permita justificar su pertinencia social, el impacto, la factibilidad y su viabilidad. En esta etapa se reúne parte de la información necesaria que permitirá determinar la modalidad educativa.
2. **Diseño.** Se elabora el plan curricular en donde se determina el perfil de egreso (¿para qué?), se estructura el mapa curricular (¿qué?) y se realiza el diseño pedagógico (¿cómo?). Durante el diseño pedagógico se determina los componentes multimodales que se abordarán.
3. **Desarrollo.** Esta es la etapa más extensa. Considera la conducción de la formación inmersa al interior del programa educativo. Existe un acompañamiento específico para el diseño y construcción de la oferta formativa en las diferentes modalidades. Se da seguimiento, se ajustan algunos aspectos del plan y mapa curricular, es decir, se da seguimiento a la planeación.
4. **Evaluación.** Esta etapa tiene dos objetivos, por un lado, reunir evidencias que permitan la observación externa y por otro, coleccionar la información que permita tender una evaluación interna profunda de todo el programa. Cada programa educativo tiene plazos distintos para sus evaluaciones y acreditaciones que dependen de la extensión del programa y de los tiempos especificados por las acreditadoras. Una vez recuperada la información necesaria, esta etapa se enlaza con la etapa 1 para continuar con el ciclo de mejora.

Figura 1. Proceso de mejora continua de un programa educativo.

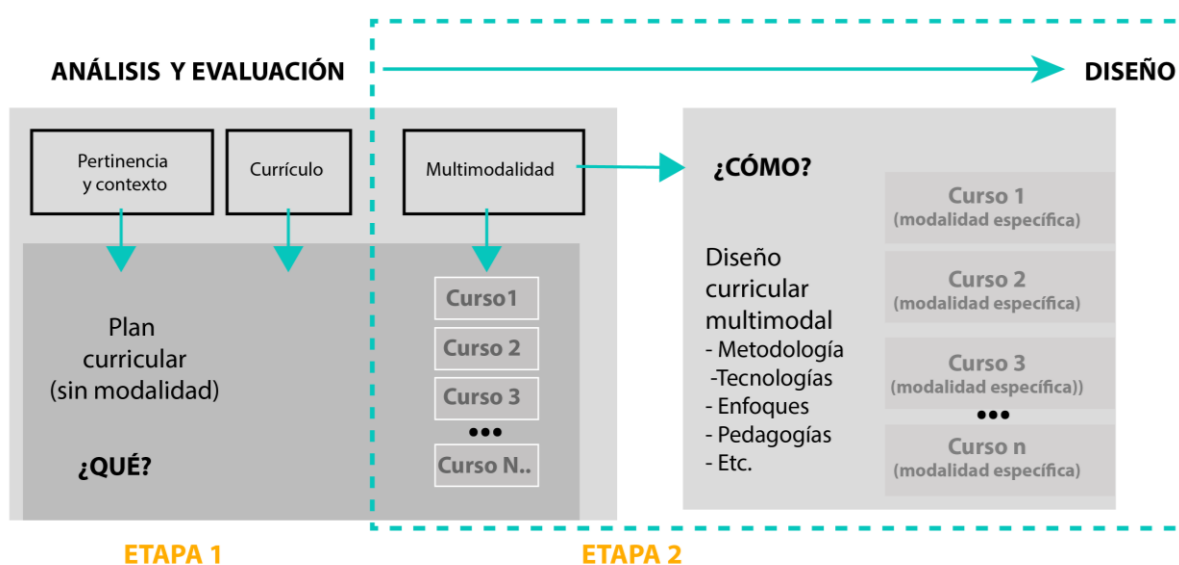


Fuente: Elaboración propia.

El enfoque de multimodalidad se circunscribe en las etapas 1 y 2. En la etapa 1, se reúne información que permitirá tomar decisiones al momento de determinar la modalidad educativa de cada elemento del mapa curricular y del programa educativo. No existe una separación completa entre estas dos etapas por la recopilación de información, sin embargo, cada una define con claridad sus objetivos.

El momento adecuado para determinar la modalidad educativa desde esta perspectiva se da posterior a la determinación de los contenidos necesarios para lograr una formación profesional (etapa 1) durante el proceso de construcción de un plan curricular, es decir, se desarrolla durante la etapa de diseño (etapa 2).

Figura 2. Etapas para la incorporación de la multimodalidad a partir de una revisión curricular. Elaboración propia



El acercamiento particular a estas etapas en relación a la incorporación del enfoque de multimodalidad permite especificar los siguientes objetivos:

Etapa 1. Análisis

Durante el análisis se cuenta con la información que permite justificar la importancia de la profesión, la oferta educativa acorde a las distintas modalidades de impartición, las necesidades de mercado y además la capacidad de la institución y en este caso de la entidad académica. Se debe tener presente que la información debe dar respuesta al porqué del programa educativo en una modalidad educativa u otra, es decir, el

análisis ya no es local, sino regional o global. Se debe tener presente que un programa educativo no presencial no solamente compite con la oferta educativa del estado o la región sino con apuestas de otros estados y países. Esto se realiza tanto para programas educativos de nueva oferta como los que ya están en operación.

Acompañado del análisis de contexto y pertinencia, se desarrolla el plan que permitirá revisar las condiciones de gestión de la oferta educativa propuesta. Aquí se revisan escenarios de ingreso, la organización, normativa, la planta académica, la infraestructura y equipamiento, así como las

previsiones para la gestión de los recursos para el funcionamiento. A partir de esto se determina la viabilidad del programa. Los productos de esta etapa son, un documento de contexto y pertinencia, y un documento que describa el plan de gestión.

Etapa 2. Diseño

En esta etapa se consolida la definición del para qué de la propuesta, es decir, se determina el perfil que los estudiantes lograrán una vez terminada la formación. También se determina el qué, es decir la organización y del mapa curricular y la secuencia de sus elementos. Además, se especifica, el cómo se impartirá, para ello, se definen aspectos metodológicos y enfoques pedagógicos. En esta etapa se realiza un análisis detallado de las condiciones de entorno educativo, los actores, los contenidos y los recursos que permitirán determinar la modalidad específica que brinden la optimización de la infraestructura física, el recurso humano, servicios, entre otros.

El producto de la etapa 2 es el diseño del plan curricular que define las modalidades educativas de cada uno de los elementos del mapa curricular, así como sus variantes. A partir de esto, es posible, definir la modalidad educativa de la oferta en su conjunto. Se prevé que, para fines oficiales, la asignación del nombre de una modalidad educativa para un curso se determine en función de las horas (presenciales, virtual, en línea, a distancia o mixtas) y para un programa educativo por la cantidad de cursos de su mapa curricular (presenciales, no presenciales y mixtos).

De manera evidente, el análisis de la información para determinar la modalidad educativa de un curso es cualitativo, aun cuando sea posible contar con algunos datos cuantitativos. El análisis incluye, datos

relacionados con los recursos, medios, estrategias, enfoques, metodologías e infraestructura disponible en función de los objetivos de aprendizaje, los contenidos y de las condiciones de los actores (profesores, estudiantes e institución).

Los principales puntos a observar durante el análisis para determinar la modalidad educativa, son aquellos que están directamente involucrados en la construcción de un ambiente de aprendizaje en un medio específico. A continuación, se propone una clasificación:

- **Con respecto al contenido educativo**
 - ¿Cuál es el tipo de contenido del curso (teóricos, prácticos, teórico-prácticos)?
 - La revisión de los contenidos del curso requiere comunicación en tiempo real, ¿cuánto tiempo? Describe por qué.
 - ¿La revisión de los contenidos requiere de la mediación del profesor? Describe por qué.
 - ¿Es posible resolver con sincronía las actividades de enseñanza de tu curso? Describe por qué.
- **Con respecto a la competencia digital del docente**
 - ¿El profesor hace uso de TIC?
 - ¿El profesor ha recibido formación para el uso adecuado de TIC?
 - ¿El profesor hace uso de espacios virtuales?
 - ¿El profesor ha recibido formación para el uso de espacios virtuales?
 - ¿El profesor ha recibido formación para la generación del diseño instruccional?
 - ¿El profesor tiene la disponibilidad de conducir el curso en modalidades no presenciales?
 - ¿El profesor tiene experiencia en la impartición de formación no presencial?

- **Con respecto a la dependencia del contenido con la infraestructura universitaria**
 - ¿Es indispensable el uso de las instalaciones universitarias para abordar algún tema del curso? Describe por qué.
 - ¿Del total de horas, cuántas horas requieren la asistencia a las instalaciones universitarias?
- **Con respecto a la infraestructura disponible del profesor**
 - ¿El profesor cuenta con el equipo de cómputo necesario?
 - ¿El profesor tiene la infraestructura técnica para conducir el curso de manera síncrona?
 - ¿El profesor tiene la infraestructura técnica para conducir el curso de manera asíncrona?
 - ¿El profesor cuenta con los dispositivos periféricos necesarios para impartir su curso a distancia? (bocinas, audífonos, micrófono, etc.)
 - ¿La entidad académica está en posibilidades de ofrecer un espacio para la conexión a internet al profesor? Describe cómo lo hará.
- **Con respecto a la infraestructura disponible del estudiante**
 - ¿El estudiante cuenta con el equipo de cómputo necesario para tomar sus cursos de manera no presencial?
 - ¿El estudiante cuenta con la infraestructura mínima requerida?
 - ¿El estudiante cuenta con los dispositivos periféricos necesarios para recibir su formación?
- **Con respecto a la experiencia de participación en modalidades no presenciales o mixtas previas**
 - El estudiante tiene la disponibilidad y conoce las implicaciones de un curso en modalidades no presenciales o mixtas.
 - El estudiante ha participado en cursos de inducción para la formación no presencial.
 - El estudiante demuestra habilidades para la gestión del tiempo y de su aprendizaje.
 - El profesor ha recibido formación en escenarios de formación no presencial
 - El profesor ha participado como instructor en un escenario de formación no presencial.
- **Con respecto a la infraestructura de la entidad académica**
 - ¿La entidad académica cuenta con la infraestructura para brindar escenarios de comunicación (síncrona y asíncrona) en los escenarios de formación? describe
 - ¿La entidad cuenta con la infraestructura para brindar el almacenamiento y resguardo de información necesaria para el escenario de formación? describe
 - ¿La entidad académica brindará espacios a profesores para conducir la formación no presencial? Describe como lo hará.
 - ¿La entidad académica brindará apoyo a los profesores para la creación de recursos educativos digitales? Describe cómo lo hará.
 - ¿La entidad académica brindará soporte técnico a profesores y estudiantes de modalidades no presenciales? Describe cómo lo hará.
 - ¿La entidad académica brindará formación continua a profesores para el diseño y conducción de la formación no presencial? Describe cómo lo hará.
- **Con respecto a la perspectiva del profesor**
 - Describir las consideraciones del profesor previo a la conducción del curso.

- Describir las consideraciones y experiencia del profesor posterior a la conducción del curso.
- Describir las acciones que permitieron solventar la problemática durante la conducción del curso.
- Describir las acciones que imprimieron entusiasmo, compromiso y dedicación a su labor durante la conducción del curso.
- **Con respecto a la perspectiva de la entidad académica**
 - ¿El docente posee los conocimientos técnico-pedagógicos para conducir la enseñanza no presencial y/o mixta?
 - ¿La disponibilidad del profesor es tal que podría resolver problemas durante el diseño o conducción de la formación no presencial?
 - ¿El profesor ha dado seguimiento a las actividades de sus cursos?
 - ¿El profesor ha brindado retroalimentación oportuna a los estudiantes durante la conducción del curso?
- ¿El profesor mantiene comunicación oportuna con sus estudiantes del curso?
- ¿El profesor demuestra una competencia digital docente suficiente para conducir el curso?
- ¿Consideras que el profesor imprime entusiasmo, compromiso y dedicación a su labor docente?
- **Con respecto a la opinión de los estudiantes**
 - Describe los puntos favorables del curso y la modalidad en que se está impartiendo.
 - Describe los puntos deficientes del curso y la modalidad en que se está impartiendo.
 - Describe las dificultades del contenido y la modalidad en que se está impartiendo
 - Describe las condiciones de comunicación y retroalimentación del curso.
 - Determina la modalidad educativa en la que debería impartirse un curso. Justifica.



Cada una de las clasificaciones tiene una ponderación relativa, es decir, no es posible establecer valores cuantificables, debido al tipo de análisis y la reflexión que brinda la información recabada. Con base en la información recabada y en función del análisis crítico y justificado se determina la modalidad en que se impartirá la propuesta formativa, así como la justificación que da soporte.

Tabla 2. Especificación de la modalidad educativa y su justificación.

Categoría	Modalidad	
Presencial escolarizada	Sin tecnología	()
	Con tecnología	()
No presencial, no escolarizada	Virtual	()
	En línea	()
	A distancia	()
Mixta	Mixta (híbrida, semipresencial, <i>blended</i>)	()
Justifica la determinación de la modalidad educativa:		

Un aspecto crucial de la multimodalidad es la evaluación de las propuestas formativas, de ahí que la metodología utilizada para la generación de ambientes virtuales de aprendizaje esté construida desde la perspectiva de la mejora continua, la cual incluye las etapas de planeación, diseño, creación, conducción y evaluación en un ciclo continuo y permanente. Además, el programa educativo se apeg a la dinámica de revisiones curriculares encaminado a la generación de un programa educativo de calidad. Desde esta perspectiva, el cambio de una modalidad a otra es posible siempre y cuando exista la suficiente información que permita justificarla.

La incorporación de modalidades educativas que fortalezcan, amplíen y diversifiquen las opciones formativas, requieren de ajustar los procesos internos, cambiar la mentalidad de los actores y apostar por escenarios innovadores. Por esta razón, el alcance, impacto y el cambio de paradigma requerido en este enfoque de multimodalidad, obliga a establecer estrategias diversificadas que trabajen de manera paralela y que permitan lograr el propósito:

Las universidades tradicionales enfrentarán graves cambios estructurales debidos al simple hecho de que la enseñanza - aprendizaje presencial en espacios reales de un campus no es lo mismo que el aprendizaje distribuido en espacios virtuales. Es evidente que ambas formas desarrollan comportamientos de enseñanza y aprendizaje y procedimientos administrativos muy diferentes (Peters, 2002).

ESTRATEGIAS PARALELAS AL ENFOQUE DE MULTIMODALIDAD

Las siguientes estrategias surgen como respuesta al acompañamiento de la formación integral de profesionales, a través de la preparación de los actores, la adecuación de los procesos, el ajuste de los medios y sobre todo de la cultura universitaria centrando al estudiante en el proceso formativo.

Plataforma Veinte21

Ante la contingencia sanitaria provocada por la pandemia del COVID-19, surge la necesidad de establecer una estrategia coordinada e inmediata entre entidades académicas, dependencias de la gestión, profesores y estudiantes, con el objetivo de dar continuidad a la formación de los estudiantes, a través de la orientación de acciones institucionales a corto plazo (inmediato). Esta estrategia retoma la formación docente para la incorporación de tecnologías ofrecida durante los últimos años y la experiencia obtenida por la continuidad de la formación aun con el distanciamiento obligado impuesto por la pandemia desde 2020.

Plataforma 2021 tiene como objetivo implementar el mejor desarrollo posible de los procesos educativos dentro de la institución durante el proceso de distanciamiento social. Se considera como base la corresponsabilidad de los actores (estudiantes, profesores y la universidad) con la finalidad de continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para la universidad, desde las entidades, analizar el contexto e identificar problemas, los retos y la toma de decisiones para resolverlos. Para los profesores el diseño, la adaptación de materiales, creación de actividades y la generación de un ambiente de aprendizaje acorde al contexto de actuación. Para los estudiantes, desarrollar habilidades para el aprendizaje autónomo y la gestión de tiempo para la atención del proceso a partir del escenario

posible. Para las entidades de la gestión ofrecer alternativas que permitan disponer y utilizar los servicios esenciales durante esta etapa.

Diagnóstico currículum – multimodalidad

El diagnóstico general Currículum – Multimodalidad tiene por objetivo promover desde las entidades académicas en los distintos programas educativos la factibilidad curricular, pedagógica, académica y técnica que permita integrar modalidades educativas no presenciales y mixtas, es decir, un enfoque pedagógico que aproveche la evolución de las distintas modalidades con la respectiva incorporación de tecnología y la experiencia impuesta por el distanciamiento social, con el objetivo de adoptar estas modalidades como una alternativa que permita posteriormente flexibilizar la trayectoria escolar de los estudiantes, el tiempo de atención a su formación y la disponibilidad de espacios universitarios.

Este diagnóstico general permite contar con una primera aproximación a las posibles modalidades a través de las cuales se podrán abordar los contenidos de los diferentes elementos del mapa curricular de un programa educativo, por esta razón, durante el diagnóstico se deberá:

- Recabar la información necesaria que permita determinar la factibilidad de implementación de las diferentes modalidades descritas en este enfoque.
- Promover una toma estratégica de decisiones en cada entidad académica y en sus programas educativos para integrar la multimodalidad; realizando los ajustes curriculares necesarios en sus programas educativos.

Los resultados y conclusiones derivadas de la aplicación del instrumento de diagnóstico, no deben considerarse como definitivos, sino como elementos provisionales que deben ser contrastados bajo un análisis a profundidad que permitan una toma de decisiones estratégica durante el proceso de revisión curricular del mismo programa.

Una vez terminado el análisis y la revisión curricular, de acuerdo a la proporción de cambios se podrá generar un plan de transición que permitirá adecuar gradualmente las modalidades educativas con las implicaciones que este represente (formación, acompañamiento, infraestructura, normativa, etc.).

Modelo organizacional para el desarrollo de la educación a distancia

El diseño, construcción y conducción de escenarios formativos no presenciales en la UASLP ha tenido escasos avances, lo que sin duda no permitiría desarrollar adecuadamente el enfoque de multimodalidad descrito.

La implementación de escenarios formativos a distancia requiere, por un lado, establecer una organización universitaria que permita consolidar los equipos de trabajo que darán continuidad a las propuestas de formación. Y por otro la metodología adecuada que brinde las facilidades a esos equipos durante el diseño y la construcción de las propuestas formativas.

Por esta razón surge el Modelo de Educación a Distancia, que define la estructura, el ámbito, los roles, los actores y la organización en cada entidad académica que permitirá contar con los espacios y el recurso humano para el desarrollo de formación no presencial y/o mixta.

La metodología que permite el diseño y la construcción de ambientes de aprendizaje se ha establecido desde la perspectiva de la mejora continua, como un ciclo que gestionará ajustes graduales, desde la perspectiva de la innovación educativa. Cuenta con las etapas de análisis, planeación, diseño de la instrucción, construcción del ambiente de aprendizaje, la conducción y evaluación.

Modelo de la competencia digital docente

En el Modelo Educativo de la UASLP se considera la incorporación de tecnologías desde dos perspectivas, por un lado, como una de las competencias docentes necesarias que los profesores deben desarrollar, y por otro, como parte de la estrategia de innovación educativa para el desarrollo de escenarios formativos.

Sin embargo, en el Modelo Educativo no se describe o delimita la competencia digital docente que el profesor desarrolla a partir de la propia incorporación de tecnología en sus procesos formativos.

Por esta razón se ha buscado establecer el reconocimiento, el perfil, las áreas y los niveles de desarrollo de la competencia digital docente que permitirán a los profesores desarrollar una adecuada integración de tecnología en su práctica docente a partir de las características del contenido y su conocimiento en los procesos didácticos.

Con este referente, se tendrán los medios (instrumentos) y procesos necesarios para estimar el nivel de desarrollo y proponer su propio camino de formación, así como, establecer por parte de la institución las estrategias formativas. Esta propuesta fortalece el Modelo Educativo institucional a partir de la concreción de los componentes que se describen

como una generalidad, en este caso para la incorporación de tecnología y la diversificación de espacios de aprendizaje.

Estrategias de formación docente para la integración de TIC

Con independencia de la modalidad, un profesor universitario debe responder a los retos, a las transformaciones y a las consecuentes formas de adopción de una cultura digital por parte de las comunidades (Freixas, 2015), en este sentido, desde hace más de una década se han realizado esfuerzos planificados de formación de profesores para la incorporación de tecnologías dentro de la práctica docente.

Dentro del Modelo Educativo de la UASLP se listan seis competencias que se espera que los docentes universitarios desarrollen permanentemente, una de ellas es la competencia para la *Incorporación de tecnologías y diversificación de ambientes de aprendizaje*, con este referente la formación docente en TIC se centró en contribuir al desarrollo de esta competencia mediante formación en comunicación, intercambio de información, colaboración, generación de materiales digitales

educativos, entre otros. Inició con los objetivos de 1) Conocer, experimentar y seleccionar las herramientas que ayuden al profesor al desarrollo óptimo de su práctica pedagógica de acuerdo con su contexto de desarrollo docente; y 2) Crear o mejorar materiales digitales usados en las dinámicas de clase.

Sin embargo, ante la necesidad de los profesores por desarrollar conocimientos y habilidades en el uso de las TIC en la educación, la estrategia se diversificó a través de la incorporación de cursos virtuales, talleres cortos y guías de aprendizaje que permiten continuar su formación de forma no presencial.

A partir del contexto de la inactividad educativa presencial, los objetivos de la estrategia se han ajustado, ahora, desde una visión a futuro distinta, vinculada a las modalidades educativas apoyadas con TIC por lo que se busca 1) desarrollar habilidades tecnológicas que permitan fortalecer las estrategias pedagógicas en el proceso enseñanza aprendizaje en cualquier tipo de modalidad; y 2) planear, construir y conducir el proceso educativo incorporando tecnologías.

REFERENCIAS

- Castañeda, L., Salinas, J. y Adell, J. (2020) Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. *Digital Education Review*, (37), 240-268.
- Crook, C. (1996) Ordenadores y aprendizaje colaborativo. España. Ediciones Morata, S. L.
- DOF (2018). ACUERDO número 18/11/18 por el que se emiten los Lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5544816&fecha=27/11/2018
- Freixas, M. R. (2015) La formación del docente para ambientes multimodales: el caso de la UNAM. Disponible en: <https://repositorial.cuaieed.unam.mx:8443/xmlui/handle/20.500.12579/3958>.
- González, J. (2018) El enfoque multimodal del proceso de alfabetización. *Educação em Revista*, (34).
- Guzmán, T. y Escudero, A. (2016) Implementación del Sistema Multimodal de Educación de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 5(2), 8-28.
- Koehler, M., Mishra, P., Kereluik, K., Shin, T. S. & Graham, C. R. (2014) The Technological Pedagogical Content Knowledge Framework. In J.M. Spector et al. (eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. New York. Springer.
- Kress, G. R. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Taylor & Francis.
- Pardo, N. (2016). De los estudios críticos del discurso a los estudios críticos de los discursos multimodales. En: *Introducción a los estudios del discurso multimodal*. Colombia. ed: Empresa Editorial Universidad Nacional De Colombia, 19-35.
- Pérez, N. I., Quiroz, J. y Tercero, A. (2016) La multimodalidad en la Universidad Veracruzana: de un proyecto institucional fallido a una realidad en la práctica educativa Disponible en: <https://www.repositorio.dfiie.ipn.mx/pdf/484.pdf>
- Peters, Otto (2002): La educación a distancia en transición: nuevas tendencias y retos, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco.
- Siegel, M. (2012) New Times for Multimodality? Confronting the Accountability Culture. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(8), 671-680.
- UASLP (2017) Modelo Universitario de Formación Integral y Estrategias para su realización. Disponible en: <http://www.uaslp.mx/Secretaria-Academica/Documents/ME/UASLP-ModeloEducativo2017VF.PDF>
- Urteaga, E. (2010) La teoría de sistemas de Niklas Luhmann. *Revista Internacional de Filosofía*, XV(2010), 301-317.
- Zorrilla, M. L. y Castillo, M. (2015) De unimodal a multimodal: una transformación en proceso en la educación superior en México. Disponible en: <https://psicolog.org/de-unimodal-a-multimodal-una-transformacin-en-proceso-en-la-ed.html>