



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES



CENTRO DE INVESTIGACIONES Y DESARROLLO EMPRESARIAL
ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO

COMPETENCIAS DIGITALES Y TELETRABAJO PARA LA EDUCACIÓN

UNIVERSITARIA MULTIMODAL CON EL MODELO TPACK

CASO: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL TURISMO - NÚCLEO HOTEL ESCUELA DE
LOS ANDES VENEZOLANOS (UNATUR-HELAV)

Autora: Lcda. Marcela P. Cifuentes Tolosa

Tutora: Dra. Marlene Peñaloza

Mérida, mayo 2024

C.C. Reconocimiento

TABLA DE CONTENIDO

	p.p
LISTADO DE TABLAS	6
LISTADO DE FIGURAS	7
LISTADO DE ANEXOS	8
RESUMEN	9
ABSTRACT	10
Introducción	11
CAPÍTULO I	13
EL PROBLEMA	13
Planteamiento del Problema	13
Objetivos de la Investigación	22
<i>Objetivo General</i>	22
<i>Objetivos Específicos</i>	23
Justificación de la Investigación	23
Alcance de la Investigación	25
Viabilidad de la Investigación	25
Limitaciones de la Investigación	25
CAPÍTULO II	26
MARCO REFERENCIAL	26
Antecedentes de la Investigación	26
<i>Estudios Internacionales</i>	26
<i>Estudios Nacionales</i>	31
Bases Teóricas	34
<i>Competencias Digitales</i>	34
Competencias Digitales Docentes para la Revolución Industrial	37
4.0	37

TABLA DE CONTENIDO

	p.p
Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	40
Ambientes Virtuales de Aprendizaje	43
Educación Universitaria Multimodal	45
<i>Teletrabajo</i>	48
Las Ventajas y Desventajas del Teletrabajo	50
Teletrabajo en la Educación Universitaria Multimodal	52
<i>Modelo TPACK</i>	54
Integración de la Tecnología, la Pedagogía y el Contenido	56
Bases Legales	61
CAPÍTULO III	71
MARCO METODOLÓGICO	71
Investigación Cualitativa en la Educación	71
Naturaleza de la Investigación	72
Tipo de Investigación	73
Diseño de la Investigación	73
Ruta Cualitativa de la Investigación	74
Contexto de la Investigación	77
Selección de informantes	78
<i>Criterios para la Selección</i>	79
<i>Definición del Tamaño de la Muestra</i>	79
Consentimiento Informado	80
Recolección de Datos	81
<i>Técnicas de Recolección de Datos</i>	81
Observación Participante	81

TABLA DE CONTENIDO

	p.p
Grupo Focal	82
Entrevista Semi-Estructurada	82
Revisión Documental	83
<i>Instrumentos de Recolección de Datos</i>	83
Guía de Observación	84
Guía de Entrevista	84
Cuestionario	85
Unidad de Análisis	85
Análisis e Interpretación de Resultados	89
Rigor Científico de la Investigación	89
CAPÍTULO IV	93
ANÁLISIS DE RESULTADOS	93
Análisis de Respuestas del Cuestionario, Observaciones, Fundamento Epistémico y Triangulación	97
Conclusiones de Cierre al Análisis	113
<i>Objetivo Específico 1</i>	113
<i>Objetivo Específico 2</i>	113
<i>Objetivo Específico 3</i>	114
<i>Objetivo Específico 4</i>	114
<i>Objetivo Específico 5</i>	114
CAPÍTULO V	115
LA PROPUESTA DEL MODELO	115
Presentación de la Propuesta	115
<i>Objetivo General</i>	115
<i>Objetivos Específicos</i>	115

TABLA DE CONTENIDO

	p.p
Estructura de la Propuesta	116
<i>Objetivo Específico 1</i>	116
<i>Objetivo Específico 2</i>	119
<i>Objetivo Específico 3</i>	121
Resultados Esperados de la Propuesta	122
Conclusiones	123
Referencias	125
Anexos	138

www.bdigital.ula.ve

LISTADO DE TABLAS

Nº	Descripción	p.p
Tabla 1	<i>Dimensiones del Modelo TPACK</i>	59
Tabla 2	<i>Ruta Cualitativa de la Investigación</i>	75
Tabla 3	<i>Guía de Entrevista</i>	84
Tabla 4	<i>Unidad de Análisis</i>	87
Tabla 5	<i>Criterios de Rigor Científico de la Investigación Cualitativa</i>	90
Tabla 6	<i>Expertos Validadores</i>	92
Tabla 7	<i>Respuestas por Informante Clave (I.)</i>	94
Tabla 8	<i>Análisis de la Sub-Categoría 1</i>	99
Tabla 9	<i>Análisis de la Sub-Categoría 2</i>	101
Tabla 10	<i>Análisis de la Sub-Categoría 3</i>	103
Tabla 11	<i>Análisis de la Sub-Categoría 4</i>	105
Tabla 12	<i>Análisis de la Sub-Categoría 5</i>	107
Tabla 13	<i>Análisis de la Sub-Categoría 6</i>	109
Tabla 14	<i>Análisis de la Sub-Categoría 7</i>	111
Tabla 15	<i>Sensibilización sobre el Modelo TPACK</i>	118
Tabla 16	<i>Programa de formación docente para integración de las TIC</i>	119
Tabla 17	<i>Elaboración de programas de formación docente para la integración de las TIC</i>	120
Tabla 18	<i>Orientación de las decisiones del docente para la integración de las TIC</i>	122

LISTADO DE FIGURAS

Nº	Descripción	p.p
Figura 1	<i>Constructo PCK</i>	54
Figura 2	<i>Modelo TPACK</i>	57
Figura 3	<i>Modelo TPACK ampliado</i>	58
Figura 4	<i>Competencias TPACK</i>	117
Figura 5	<i>Secuencia de decisiones para integrar las TIC</i>	121

www.bdigital.ula.ve

LISTADO DE ANEXOS

Descripción	p.p
<i>Validación de instrumento: cuestionario - Experto Dr. William Díaz</i>	139
<i>Validación de instrumento: cuestionario - Experta Dra. Sonia Andrade</i>	142
<i>Validación de instrumento: cuestionario - Experta Dra. Magdaly Méndez</i>	145
<i>Cuestionario para docentes de la UNATUR-HELAV (Google Form)</i>	148
<i>Factibilidad de la Propuesta</i>	155

www.bdigital.ula.ve

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
CENTRO DE INVESTIGACIONES Y DESARROLLO EMPRESARIAL
ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO

**COMPETENCIAS DIGITALES Y TELETRABAJO PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA
MULTIMODAL CON EL MODELO TPACK**
**CASO: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL TURISMO - NÚCLEO HOTEL ESCUELA DE LOS
ANDES VENEZOLANOS (UNATUR-HELAV)**

Autora: Lcda. Marcela P. Cifuentes Tolosa

Tutora: Dra. Marlene Peñaloza

Fecha: Mayo 2024

RESUMEN

Ante la evidencia de una sociedad globalizada altamente tecnológica y dinámica inmersa en la Revolución Industrial 4.0 que demanda una mejora en los procesos y gestión educativa a nivel universitario, se desarrolló la investigación intitulada “Competencias digitales y teletrabajo para la educación universitaria multimodal con el Modelo TPACK. Caso: Universidad Nacional del Turismo - Núcleo Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos (UNATUR-HELAV)” por ser uno de los espacios responsables de la formación de ciudadanos aptos para constituir el mundo laboral con herramientas que les ofrezcan oportunidades de desarrollo y calidad de vida en sociedad.

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo bajo el paradigma científico naturalista humanista hermenéutico, representado en un proyecto factible centrado en un estudio de caso de tipo proyectivo. El método de recolección y análisis de información se basó en la selección e interacción con informantes clave lo cual gestó la base para el diseño de la propuesta como meta de la investigación proyectiva. Las técnicas utilizadas fueron la observación participante, el grupo focal, la entrevista semi-estructurada y la revisión documental con sus respectivos instrumentos. El análisis de los resultados se desarrolló mediante el procedimiento de la triangulación de datos para contrastar el estudio desde distintos puntos de vista con la finalidad de darle fiabilidad.

Como resultado de los hallazgos alcanzados se propuso un plan para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes de la UNATUR-HELAV basado en el Modelo TPACK que contó con la factibilidad por parte de la institución estudiada.

Palabras clave: Competencias digitales, teletrabajo, educación multimodal, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Modelo TPACK.

BOLIVARIAN REPUBLIC OF VENEZUELA
UNIVERSITY OF THE ANDES
FACULTY OF ECONOMICS AND SOCIAL SCIENCES
CENTER FOR BUSINESS RESEARCH AND DEVELOPMENT
SPECIALIZATION IN HUMAN TALENT MANAGEMENT

**DIGITAL SKILLS AND TELECOMMUTING FOR MULTIMODAL UNIVERSITY EDUCATION
WITH THE TPACK MODEL**
**CASE: NATIONAL UNIVERSITY OF TOURISM - NUCLEUS HOTEL SCHOOL FROM THE
VENEZUELAN ANDES (UNATUR-HELAV)**

Author: B.A. Marcela P. Cifuentes Tolosa

Tutor: Dr. Marlene Peñaloza

Date: May 2024

ABSTRACT

Given the evidence of a globalized highly technological and dynamic society immersed in the Industrial Revolution 4.0 which demands an improvement in educational processes and management at the university level, the research entitled "Digital skills and telecommuting for multimodal university education with the TPACK Model. Case: National University of Tourism - Nucleus Hotel School from the Venezuelan Andes (UNATUR-HELAV)" was developed for being one of the spaces responsible for the training of citizens capable of establishing the world of work with tools that offer them opportunities for development and quality of life in society. The research was framed in a qualitative approach under the hermeneutic humanist naturalist scientific paradigm, represented in a feasible project focused on a projective case study. The method of collecting and analyzing information was based on the selection and interaction with key informants which created the basis for the design of the proposal as a goal of the projective research. The techniques used were participant observation, focus group, semi-structured interview and documentary review with their respective instruments. The analysis of the results was developed through the data triangulation procedure to contrast the study from different points of view in order to give it reliability.

As a result of the findings achieved, a plan was proposed to strengthen the digital competencies of UNATUR-HELAV teachers based on the TPACK Model which was feasible by the institution studied.

Keywords: Digital skills, telecommuting, multimodal education, Technology of the Information and Communication (TIC), TPACK Model.

Introducción

En el Siglo XXI la Revolución Industrial 4.0 ha traído consigo cambios disruptivos en todos los niveles; a consecuencia de ello también en el ámbito educativo donde el enfoque tradicional con que se ha impartido la educación ha quedado insuficiente.

Muestra de ello ha sido la adopción de nuevas formas de realizar el proceso de enseñanza aprendizaje mediado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) las cuales se han convertido en herramientas indispensables para el desarrollo de actividades personales como profesionales y han adquirido mayor impulso a raíz de la pandemia del COVID-19. A nivel de educación universitaria, su integración favorece la transferencia de aprendizajes y el desarrollo de estrategias multimodales como el trabajo presencial, semi-presencial, virtual, e incluso el teletrabajo.

Ante esta perspectiva se aprecia que los docentes enfrentan diversos retos en el esfuerzo por gestionar nuevas estrategias o entornos de aprendizaje que incluyan las TIC debido a la falta de formación y actualización de competencias digitales requeridas mientras que los estudiantes tienden a manejar con mayor facilidad las nuevas tecnologías para la creación de conocimiento que aquellos.

Orientado a favorecer una descripción del abordaje de esta investigación, se destacan los capítulos que le dan estructura metodológica según el siguiente criterio:

El capítulo I presenta el planteamiento del problema que describe el punto de partida del tema de interés y los aspectos que le proporciona el foco y relevancia a la investigación, los objetivos en función de los cuales se dirige la línea indagatoria, la justificación en los ámbitos académico, económico y social, así como el alcance y la viabilidad de la investigación.

El capítulo II recoge el estado del arte de la investigación con los antecedentes nacionales e internacionales, las bases teóricas y el basamento legal considerado de mayor pertinencia al tema.

El capítulo III contiene el marco metodológico que describe el enfoque cualitativo de la investigación bajo el paradigma científico naturalista humanista hermenéutico representado en un proyecto factible y centrado en un estudio de caso de tipo proyectivo. También presenta el contexto e informantes clave, el detalle de la ruta cualitativa seguida, las técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos respectivos, el rigor científico aplicado, así como la unidad de análisis con que se estructura el diseño de la investigación.

El capítulo IV refleja la estructuración de la información obtenida y su análisis derivado de las técnicas e instrumentos utilizados junto a la fundamentación epistémica para la interpretación desde la perspectiva de la triangulación de datos y, por último, las conclusiones de cierre al análisis en relación a los objetivos específicos que motivaron el estudio.

El capítulo V ofrece la propuesta de plan para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes de la UNATUR-HELAV basado en el Modelo TPACK que cuenta con la factibilidad del sujeto de estudio de caso para implementarla en un futuro.

Finalmente, se destacan las conclusiones más significativas obtenidas de la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En los últimos años el acelerado ritmo de cambios y adopción de nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha alterado la forma en que se trabaja, los tipos de trabajo y, especialmente, las habilidades que se necesitan para realizarlos.

El siglo XXI es considerado de la era digital por los importantes avances no solo en las TIC sino con la llamada 4^a Revolución Industrial, también conocida como Revolución Industrial 4.0, lo cual ha significado cambios en la manera de producir, los procesos de trabajo, las formas y medios para comunicarse e interrelacionarse. Por tanto, parece ineludible el desarrollo o mejoramiento de competencias digitales en el talento humano que conforma la fuerza laboral actual para asumir con mejores herramientas cognitivas y destrezas digitales los desafíos que imponen las transiciones de los avances tecnológicos.

Villarreal-Villa et al. (2019) señalan que tales avances han provocado cambios en “la forma de gestionar negocios, servicios, la cultura y las relaciones humanas; sin embargo, aún su potencial no ha sido desarrollado del todo en muchos escenarios” (p. 4); en este sentido, Clavel-Maqueda et al. (2021) expresan que “la capacidad de gestionar la información y resolver problemas en entornos ricos en tecnología se ha convertido en una necesidad” (p. 3), puesto que “las condiciones actuales ejercen una presión para que los empleados desarrollen nuevos y más altos niveles de habilidades” (ob. cit., p. 2).

De acuerdo a Morduchowicz (2021) actualmente

resulta imposible predecir con exactitud qué saberes serán útiles y significativos en una sociedad en permanente cambio. Lo único que se sabe con certeza, es que en el siglo XXI las personas necesitan competencias básicas y perdurables en el tiempo. (p. 5)

En 2018, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) informó que en América Latina y el Caribe se observaron “diversas iniciativas de promoción de uso de las TIC en la educación” (p. 47). En este sentido, Bernate y Vargas (2020) señalan que “los docentes en el siglo XX y XXI han tenido que adaptarse a los grandes cambios que ha traído la tecnología” (p. 144), la cual “permite que la información sea adquirida, procesada, almacenada y diseminada, lo que contribuye a la capacitación de las personas para que puedan adaptarse a los nuevos desafíos sociales” (Villarreal-Villa et al., 2019, p. 4).

Parra & Rengifo (2021) consideran que “el desarrollo de habilidades y competencias digitales son vitales para desempeñarse competitivamente” (p. 238), donde las TIC representan una oportunidad para transformar las prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula potenciando el aprendizaje lo que las convierte en herramientas fundamentales para la transformación del sistema educativo.

En el ámbito de la educación universitaria se observa una brecha entre los propios docentes con respecto a sus estudiantes especialmente en lo relacionado a sus habilidades para el manejo de plataformas tecnológicas y el uso de internet. Para los primeros pareciera que constituye un reto mayor los nuevos ambientes virtuales de aprendizaje y la interrelación entre las TIC, la pedagogía y el contenido cognitivo en sus correspondientes unidades curriculares. Los segundos a menudo están más familiarizados con formatos de educación a distancia (virtual) que en su mayoría vienen implementando desde etapas anteriores, como lo son las plataformas de redes sociales cuyo uso parece imponerse a nivel universitario.

Pozo et al. (2020) sostienen que los docentes tienen deficiencias en las competencias para el uso de las TIC, lo cual afecta el desempeño de las plataformas educativas a nivel universitario y “poder desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje de índole innovadora” (p. 134). Para favorecer el desarrollo de sus competencias digitales incluso sugieren considerar “indicadores tales como la edad, el género, la experiencia docente, la posición laboral dentro de

la institución, los recursos tecnológicos disponibles y las características sociales del centro educativo" (ob. cit., p. 129).

De igual forma, Padrón & Bravo (2015) instan a desarrollar en los profesionales de la docencia diversas competencias orientadas al fortalecimiento de las debilidades relacionadas con su desempeño en el manejo tecnológico, comunicacional, investigativo y de gestión mediado por las TIC que demanda el escenario educativo actual puesto que los estudiantes "aprenden de manera distinta y eso torna posible re-examinar tanto los contenidos como la forma de enseñarlos" (p. 52-53).

Coincide con lo anterior Simonelli (2019) al apuntar que las instituciones de educación universitaria requieren que sus profesionales estén formados de modo que puedan incorporar efectivamente las TIC en los procesos vinculados a su hacer, esto es, desarrollar competencias digitales que estén cónsonas con el contexto actual de las nuevas organizaciones y en todos los campos del saber.

Ahora bien, Díaz (2017) señala que la universidad "debe estar orientada a recuperar la experiencia de aprendizaje y fortalecer las potencialidades del estudiante, a través de un docente capaz de promover una relación afectiva en cualquier disciplina y contexto de aprendizaje, además de su experticia técnica" (p. 25-26).

En referencia a las instituciones de educación universitaria en Venezuela, el precitado autor señala que "tienen la obligación pedagógica de responder al sector productivo, mediante la formación de talento humano" (ob. cit., p. 23) por lo que se insta la recualificación del docente universitario que, a su vez, está a cargo de la formación académica de quien constituye la población activa mundial del futuro inmediato. Acevedo-Duque et al. (2021) sostienen que los aspectos vinculados a la formación de tales docentes orientan, asimismo, la configuración de la institución deseada (p. 464).

La actualización y alta calidad que ofrezca el sistema educativo de esta nueva época serán las responsables de que los actores de dicho sistema, docentes y estudiantes, sean suficientemente flexibles y adaptables a los cambios por lo que, de algún modo, “la enseñanza virtual tendrá que formar parte de la solución” (Webster, 2019, p. 9).

En el marco de las disrupciones un suceso que produjo cambios drásticos ocurrió cuando, en rueda de prensa del día 11 de marzo de 2020, el Director General de la Organización Mundial de la Salud (OMS) declarara que la enfermedad del COVID-19 había escalado a nivel de pandemia y añadiera que “no es solo una crisis de salud pública, es una crisis que afectará a todos los sectores, y por esa razón todos los sectores y todas las personas deben tomar parte en la lucha” (Ghebreyesus, 2020).

Especial mención para el sector educativo muy impactado por los efectos de la emergencia sanitaria y social que obligó a sus miembros a permanecer en sus casas para solo mantener activas las acciones consideradas indispensables para la sobrevivencia, lo cual también “propició una migración forzada hacia la modalidad no presencial en todos los niveles educativos” (Aguilar, 2020, p. 47).

De acuerdo al informe elaborado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [CEPAL-UNESCO, (2020)] a causa de la pandemia, más de 190 países se vieron en la necesidad de suspender las actividades educativas presenciales para evitar el contagio y propagación del virus que la causó. Se calculó que más de 160 millones de estudiantes escolares de América Latina y el Caribe habían dejado de tener clases presenciales lo que aceleró la educación a distancia “mediante el uso de plataformas que permitan el acceso a aulas virtuales, que faciliten tanto el encuentro de alumnos y profesores, como el acceso a materiales educativos y de enseñanza en formato de texto y audiovisual” (ob. cit., p. 22).

En tal sentido, la pandemia promovió la transformación en “los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas (...), sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto” (CEPAL-UNESCO, 2020, p. 4).

El confinamiento en la población procuró evitar la circulación pública en los sitios de estudio, recreación, espacios de trabajo, entre otros y conllevó a la suspensión de las jornadas laborales presenciales en todos los ámbitos económicos y productivos tanto del sector público como privado lo que promovió la implementación abrupta del *teletrabajo*.

Esta modalidad de trabajo es conocida así por realizar gran parte de las actividades organizacionales a distancia con el uso de las TIC. El trabajo llevado de esta manera, entonces, no requería que el trabajador estuviese físicamente en la oficina. Al respecto, Muñoz et al. (2018) señalan que la ejecución de las actividades que enmarcan el servicio del *teletrabajador*, es decir, el sujeto que lleva a cabo el teletrabajo debe ser personal o directa, sin la intervención de un tercero como lo sería el arrendamiento de servicios (p. 29).

Tal alternativa para desarrollar la actividad laboral en el marco de la pandemia implicó cambios estructurales y sociales en la relación del trabajo y en las económico-productivas debido a que se virtualizaron como nunca antes. El teletrabajar, bien sea total o parcialmente, representa una oportunidad para la modernización del mundo del trabajo que impulse la flexibilización y facilite la inserción del talento humano al mercado laboral. Pero para ello se necesita contar con habilidades digitales, entre otras, para el uso de las TIC de las cuales se vale.

Por lo tanto, en estas nuevas relaciones laborales el teletrabajador requiere dominar nuevas competencias que la organización tiene el deber de formar con miras a fortalecer y generar condiciones de productividad (Rengifo, 2021).

Vale mencionar entonces que, la modalidad del teletrabajo, conlleva flexibilidad espacial para efectuar la labor porque permite trabajar tanto en el domicilio como en cualquier lugar a discreción. Al respecto, Tapasco & Giraldo (2016) afirman que gran porcentaje de la fuerza laboral que aprovecha esta modalidad en la actualidad corresponde a los trabajadores de la información y el conocimiento quienes no son dependientes de un espacio de trabajo (p. 88). A su vez, conlleva flexibilidad en el tiempo de trabajo ya que puede darse de diversas formas y “siempre vinculada a las posibilidades de la organización (...) mientras se mantiene la misma cantidad de horas de trabajo, desempeño laboral y estructura de pago” (Díaz, 2021, p. 12-13).

Según Tapasco & Giraldo (2016) cualquiera que sea el tipo de organización que adopta el teletrabajo debe asegurar los aspectos tecnológicos de conectividad, transferencia de información y comunicación, por lo que demanda más y mejores equipos y software para la efectividad del trabajo bajo esta modalidad.

Además de los aspectos anteriores, según opinan Acevedo-Duque et al. (2021) la creatividad y la innovación también son aspectos fundamentales para toda aquella organización que pueda considerar el teletrabajo como una opción para su sostenibilidad (p. 463). Su éxito requiere del compromiso tanto de los empleadores como de los trabajadores quienes deben ser “prácticos, flexibles y empáticos con la situación de los demás al implantar esta modalidad de trabajo” (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2020b, p. 6).

Para llevar a cabo el teletrabajo, de acuerdo a lo que señala la CEPAL et al. (2020, p. 21) es necesario contar además de las plataformas requeridas para ello con servicios de conexión a internet, dispositivos y habilidades digitales, lo cual es todo un desafío para países como Venezuela que carecen de una legislación específica que regule la materia, así como para el resto de Sudamérica dado el poco desarrollo que ha existido en su implementación (Ramírez et al., 2021).

De acuerdo a lo anterior, se puede inferir entonces que la universidad requiere enfrentar cambios en el enfoque de las actividades educativas y transformar sus procesos de enseñanza aprendizaje según el contexto actual mediante la incorporación de las TIC en la didáctica pedagógica que se imparte.

En línea con la evolución hacia estas nuevas tendencias se encuentra la Universidad Nacional del Turismo con su Núcleo Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos (UNATUR-HELAV) cuyo modelo educativo desde su constitución se caracterizó por la metodología del *aprender-haciendo* que se vio afectada por la disminución de las clases presenciales y el contacto entre estudiantes y docentes al asumirse la virtualidad en el marco de la pandemia ya antes mencionada. Antes de continuar es menester señalar que, desde finales del pasado año 2023, la UNATUR-HELAV estableció una normativa que vincula la multimodalidad.

A pesar de los eventos descritos, el cuerpo docente se abocó a implementar estrategias de clases a distancia aun cuando no contaban con formación institucional previa en cuanto al uso de las plataformas tecnológicas y redes sociales que les permitieran desarrollar con eficacia la práctica educativa, sin contenidos programáticos y estrategias adaptadas al nuevo entorno digital, equipos tecnológicos e informáticos desactualizados y carentes de algún sistema de acceso remoto para el seguimiento de las clases virtuales.

Estas valoraciones junto a otras que se detallan a continuación fueron posible descubrirlas con la técnica de la observación participante realizada *in situ* y a través de una sesión de grupo focal (se le conoce en inglés como *focus group*) llevada a cabo durante el mes de febrero de 2024 en las instalaciones de la UNATUR-HELAV con una muestra de seis personas; cantidad considerada suficiente puesto que “la literatura recomienda tener de entre seis a diez participantes por grupo” (Rodas & Pacheco, 2020, p. 189).

Ambas técnicas mencionadas son válidas para la recolección de datos cualitativos y obtención de información acerca de los problemas de investigación (Hernández & Mendoza, 2018, p. 15; Sánchez et al., 2021, p. 116-117).

Entre los participantes figuraron trabajadores con cargos de coordinador, docente y administrativo considerados *informantes clave* ya que están involucrados en los hechos y de acuerdo a Alejo y Osorio (2016) son “buenos informantes, es decir, personas informadas, lúcidas, reflexivas y dispuestas a hablar ampliamente con el investigador” (p. 79).

Al efecto, se manejaron preguntas simples de base sobre aspectos específicos del tema de la investigación de modo que motivaran a quienes lo integraron a interactuar, expresarse libremente y poder ir más allá de la interpretación propia (Rodas & Pacheco, 2020).

En la dinámica del grupo focal pocos docentes afirmaron haber tenido algún acercamiento o experiencia en distintas plataformas educativas ajenas a la institución, razón por la cual se estima que no todos cuentan con las mismas habilidades para el manejo de herramientas digitales.

Consideran también que la educación multimodal implica mayor carga de trabajo al realizar diseños instruccionales distintos dados los requerimientos particulares de cada modalidad (presencial y virtual) lo que redundaría en posible estrés al trabajar a distancia sin la correcta preparación y con las actuales condiciones de funcionamiento de los servicios de electricidad e internet, además de su costo.

Otro aspecto relevante que se pudo identificar mediante las técnicas aplicadas fue la distribución del documento llamado “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR” realizada por vía electrónica a los correos institucionales de todo el talento humano que conforma la institución sin que existiera previamente su discusión en sesión de trabajo, por lo que se dejó al criterio de cada uno de los destinatarios realizar su lectura y análisis respectivo.

Importante destacar también que la UNATUR-HELAV a partir del segundo semestre de este año comenzará a ofrecer postgrados presenciales, para lo cual está coordinando la dotación de equipos necesarios para su implementación. Sin embargo, también tiene planteado dictar postgrados a distancia posteriormente, lo que ha generado inquietud y cierto recelo mientras consideren que no existan las condiciones aun cuando resulta necesario estar a la par de los avances tecnológicos.

A tal efecto, el sistema educativo debe proveer todas las condiciones requeridas para el manejo de las TIC de modo que una vez que el docente ya esté preparado pueda orientar a los estudiantes en el uso de aquellas que necesita implementar en su práctica pedagógica.

Aunque el Estado ha distribuido equipos como *tablets* a estudiantes y a algunos docentes no se ha ocupado de dar la capacitación ni seguimiento pertinentes. Hasta ahora no hay política pública ni inversión conocida para capacitaciones de docentes ni dotación y actualización de plataformas tecnológicas robustas para el desarrollo de la multimodalidad.

De acuerdo al análisis preliminar obtenido, es indispensable plantear estrategias institucionales que promuevan el desarrollo y la gestión de competencias digitales para incorporar las TIC en la actividad pertinente al ámbito universitario, para lo cual existen modelos metodológicos que facilitan la identificación e integración de los conocimientos, competencias, habilidades y destrezas requeridas dentro de una perspectiva de integralidad, a fin de generar un cambio sustantivo ante la implementación del nuevo sistema educativo multimodal que lleva a cabo la UNATUR-HELAV.

En tal sentido, el modelo tecno-pedagógico TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) cuya traducción significa: Modelo Tecnológico Pedagógico del Contenido, plantea que el docente debe poseer tres conocimientos básicos como son: tecnológico, pedagógico y de contenido (disciplinar/curricular) para facilitar la integración de los distintos recursos

tecnológicos disponibles en la práctica pedagógica y adaptable en función del contexto en el cual se desarrolla la institución educativa.

También es considerado un modelo teórico al cual Morales-Soza (2020) describe como un “constructo que aporta con la formación de los docentes en cuanto a la comprensión de los distintos tipos de conocimientos que estos deben aplicar, en situaciones de enseñanza y aprendizaje, cuando integran el uso de herramientas tecnológicas” (p. 134), el cual según Acevedo-Duque et al. (2021) ayuda a identificar los tipos de conocimiento que un docente requiere manejar para integrar las TIC con la pedagogía y el contenido con la eficacia que requiere el proceso de enseñanza aprendizaje del discente en la actualidad.

De este modo, contribuye al diseño y creación de prácticas educativas creativas, innovadoras, adaptables a las condiciones y contextos institucionales y, de esta manera, mejorar la gestión del conocimiento en la educación universitaria multimodal.

Frente a la problemática descrita se formulan las siguientes interrogantes como guía de análisis del estudio del caso propuesto, a saber: ¿Cuál es el estado de las competencias digitales que poseen los docentes para la educación multimodal?, ¿Qué competencias se deben desarrollar?, ¿Conocen las disposiciones de la “Normativa para la Multi Modalidad en la UNATUR”?, ¿Cuál es la percepción de los docentes respecto a la modalidad de teletrabajo?, ¿Cómo se puede fortalecer las competencias digitales de los docentes para la educación multimodal?.

Objetivos de la Investigación

El presente estudio de caso conlleva la formulación de los siguientes objetivos a desarrollar:

Objetivo General

Proponer un modelo pedagógico para el fortalecimiento de competencias digitales y teletrabajo para la educación universitaria multimodal en la UNATUR-HELAV.

Objetivos Específicos

- Identificar el estado de las competencias digitales que poseen los docentes para la educación multimodal.
- Describir las competencias requeridas para el desarrollo de la educación multimodal.
- Estimar la comprensión de los docentes sobre la “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR”.
- Examinar la percepción de los trabajadores respecto al teletrabajo en la educación universitaria multimodal.
- Elaborar una propuesta basada en el Modelo TPACK para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes para la educación multimodal.

Justificación de la Investigación

A continuación, se describen los aportes de la presente investigación relacionados al conocimiento (ámbito académico), a la productividad (ámbito económico) y al individuo en condición de Ser social (ámbito social).

En el *ámbito académico*, esta investigación se considera novedosa en el estudio del fortalecimiento de competencias digitales y teletrabajo en el marco de la educación universitaria multimodal en la pospandemia dentro de una organización educativa en el estado Mérida, lo cual constituye un interesante aporte para la gestión del talento humano en la UNATUR-HELAV y para la comunidad universitaria en general interesada en el tema.

Igualmente, puede servir como referente para futuras investigaciones en organizaciones públicas o privadas del sistema educativo universitario y presenten problemáticas similares a las descritas que estén interesadas en optimizar las capacidades de su talento humano, especialmente el docente, y las estrategias de gestión según las demandas de la educación del siglo XXI.

En el *ámbito económico*, presenta a los responsables de la gestión del talento humano en las instituciones de educación universitaria un modelo que promueve el fortalecimiento y aprovechamiento de las competencias digitales, especialmente de los docentes, para que se pueda implementar eficazmente una oferta académica multimodal atractiva que atraiga el interés del público y pueda satisfacer la demanda de servicios innovadores que ameritan estos tiempos actuales.

Del mismo modo, para los propios docentes representa un aliado en su proceso de desarrollo y formación necesarias para enfrentar el mundo digitalizado de hoy, tanto en el sector educativo como en los demás sectores económicos y productivos, lo que constituye una ventaja competitiva que suma a su experiencia disciplinar.

En el *ámbito social*, porque el desarrollo y manejo óptimo de competencias digitales en los docentes les puede permitir la ampliación de su comprensión y adaptación al entorno digital que lo rodea en la cotidianidad, así como visualizar el horizonte de posibilidades de desarrollo de actividades diversas que pueda encontrar a su alcance para satisfacer sus necesidades personales.

En este contexto, también favorece la inclusión social en la Universidad al mostrar la alternativa de abordaje de una modalidad de trabajo que pudiese ser de interés para aquellos profesionales que viven en zonas distantes en torno a las instalaciones universitarias o que pertenezcan a los sectores considerados vulnerables por su condición de cuidadores, por sus capacidades diferenciadas (especialmente las motrices), por estar encargados del hogar, entre otros casos.

De igual modo, el proceso de enseñanza aprendizaje actualizado y mediado por las TIC ayuda al docente a guiar y preparar a sus estudiantes para su futuro en el campo laboral en cualquier el cual encontrará dotado también de tecnologías diversas y, dada la rapidez con la que cambian, serán incluso más avanzadas.

Alcance de la Investigación

La investigación se desarrolla en torno a un estudio de caso en Universidad Nacional del Turismo, Núcleo Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos (UNATUR-HELV). Sin embargo, se aspira que sus hallazgos sean un interesante aporte al conocimiento en el campo vinculado al estudio de las competencias digitales y el teletrabajo en la educación universitaria multimodal.

Viabilidad de la Investigación

Para el desarrollo de este estudio, la investigadora cuenta con las competencias profesionales y técnicas para llevar a cabo el proceso cualitativo. De igual modo, se tiene el apartado de recursos financieros, así como los tecnológicos, informáticos, materiales y tiempo estimado para su culminación.

Existe igualmente el relacionamiento con el sujeto del estudio de caso, considerado necesario para el abordaje de la presente investigación.

Limitaciones de la Investigación

Finalmente, por ser éste un estudio de caso de la UNATUR-HELV, de acuerdo a lo que se establece previamente en el Alcance de la Investigación, los hallazgos encontrados y la propuesta establecida en torno a ellos podrán ser adaptables en contextos muy similares, entre los que se puede ubicar a los otros dos núcleos con que cuenta la propia UNATUR en el territorio nacional.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

El marco referencial según lo expresan Hernández et al. (2014) contiene la revisión analítica de la literatura que consiste en “detectar, consultar y obtener la bibliografía (referencias) y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que extraer y recopilar la información relevante y necesaria para enmarcar nuestro problema de investigación” (p. 61).

En este sentido, constituye los supuestos necesarios para sustentar los resultados obtenidos en la investigación ya que integra la información recopilada de las referencias relevantes (que son la base para la argumentación) e incorpora de manera lógica y coherente aquellos antecedentes tanto de la investigación como históricos, las definiciones de las categorías y constructos vinculados, así como las bases teóricas y legales pertinentes a la problemática de estudio.

Antecedentes de la Investigación

Adelante se destacan algunas investigaciones previas consideradas importantes para este estudio presentadas a través de boletines, estudios e informes publicados en revistas arbitradas y tesis de grado de cuarto nivel del ámbito nacional e internacional relacionadas a los constructos claves de este trabajo y que proporcionan una idea de cómo ha sido tratado el problema de esta investigación (Hernández et al., 2014; p. 61).

Estudios Internacionales

Riquelme (2022) desarrolló una investigación para su Tesis Doctoral intitulada “*Análisis de las competencias en docentes universitarios en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*” del Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de Córdoba, España. Para esta investigación la autora se propuso analizar las competencias de

los docentes universitarios en las TIC y utilizó una metodología mixta que le proporcionara una perspectiva holística del fenómeno estudiado con diseño explicativo secuencial.

Realizó una clasificación de los docentes respecto a su manejo de las TIC desde el nivel básico pasando por el intermedio hasta el avanzado y una combinación entre éstos, donde destacó que existen diferencias de acuerdo al uso que le dan a las TIC según la experiencia en cuanto a trabajo docente, formación educativa y grado académico, formación en pedagogía, género y rango etario. De este último criterio expone que es necesario apoyar el desarrollo de competencias digitales a los docentes de mayor edad, ya que su conocimiento dado el grado de experiencia es importante aprovecharlo.

Igualmente, resaltó la importancia que tiene que las instituciones de educación universitaria inviertan en formación para un cambio metodológico en el cual los docentes integren las TIC, promoviendo la innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trabajo de Riquelme (2022) contribuye a la presente investigación en tanto que aporta la concepción de que los docentes valoran de forma positiva el uso de las TIC en el desempeño de su práctica pedagógica, pero presentan carencias de conocimientos tecnológicos para la diversificación de las prácticas que pudieran realizar para la creación de contenido digital, los procesos evaluativos y el manejo de diversos recursos pedagógicos útiles como la gamificación y la realidad aumentada, que pudieran ser atractivos para los estudiantes.

La autora señalada concluye que son necesarios los cambios estructurales y organizacionales con un enfoque integral para la formación de competencias digitales en los docentes según sus características y requerimientos particulares, que sume hacia el cambio de paradigma centrado en el estudiante y que permita, a su vez, el desarrollo efectivo de las competencias digitales en este último, respecto a lo cual expone que importantes estudios dan cuenta de la validez del Modelo TPACK en relación con las competencias digitales docentes.

Lopera et al. (2021) llevaron a cabo una investigación que titularon *“Aportes de la revisión de literatura al diseño de una ruta de apropiación TIC, vinculada con el modelo tecnológico-pedagógico-disciplinar”*, y fue publicada en la Revista Virtual Universidad Católica del Norte, de Colombia. Los autores utilizaron una metodología de investigación basada en diseño con una revisión de literatura en cinco fases y ubicada en un rango temporal de 10 años a fin de reconocer avances y perspectivas teóricas referenciadas respecto a la formación en TIC para docentes universitarios.

De la literatura que revisaron los autores, desarrollaron una desagregación de los contenidos y agruparon las categorías relativas a las propuestas de formación de los docentes, orientadas a cuatro metas vinculadas a la tecnología tales como: a) crearlas o usarlas, b) identificarlas y seleccionarlas de acuerdo al contexto, c) usar o modificar las herramientas tecnológicas de contextos no educativos, d) comprender los cambios al usar nuevas TIC. Los resultados obtenidos también les permitieron caracterizar las prácticas efectuadas por docentes que vinculaban las TIC y su relación con el Modelo TPACK.

Respecto al modelo señalado manifestaron que ha sido considerado de relevancia internacional, a la vez que vislumbraron elementos válidos para el diseño e iteración de una ruta formativa contextualizada a la realidad de la región objeto de estudio; orientado a potenciar los conocimientos de los docentes a nivel pedagógico y tecnológico con el uso de las TIC.

El aporte que la obra de Lopera et al. (2021) hace a esta investigación está relacionado a la consideración del Modelo TPACK como constructo teórico relevante a la hora de plantear una propuesta de formación continua contextualizada y relativa a la apropiación e integración de las TIC en la práctica docente en el ámbito universitario. Igualmente, por la compilación de los trabajos con el instrumento diagnóstico del Modelo basado en respuestas tipo Likert con alto grado de confiabilidad y que ha sido aplicado también por otros autores, lo que resulta de gran utilidad como base para el diseño del instrumento propicio para la propuesta.

Acevedo-Duque et al. (2021) publicaron una investigación a la que denominaron “*Teletrabajo como estrategia emergente en la educación universitaria en tiempos de pandemia*” en la Revista de Ciencias Sociales de La Universidad del Zulia (LUZ) de Venezuela. Su ámbito de estudio se circunscribió a instituciones de educación universitaria ubicadas en la Región Metropolitana de Chile, en las que se realizó el análisis del teletrabajo en el marco de la pandemia de COVID-19.

Los autores exponen que la emergencia sanitaria por la pandemia implicó una oportunidad de reinención de las instituciones educativas universitarias orientadas a continuar con sus procesos productivos a través de la enseñanza a distancia a cargo de sus docentes, quienes evidenciaron debilidades en el manejo de las TIC y de las plataformas educativas.

El objetivo de esta investigación fue diagnosticar la situación del teletrabajo como una estrategia emergente en la educación universitaria en tiempos de pandemia. La metodología aplicada fue de tipo descriptiva en la que iniciaron con un recorrido bibliográfico y la aplicación de un cuestionario validado con un nivel de confianza 0,92 (muy alta) a una muestra de 384 docentes a través de *Google Forms*, cuyos hallazgos demostraron que es necesario un equilibrio entre el desempeño profesional y la vida personal y familiar de los teletrabajadores, sin sacrificar la calidad y productividad de la gestión universitaria.

De este modo, llegaron a la conclusión que “el teletrabajo en concordancia con el ímpetu de internet, la sociedad de la información, la creatividad y la innovación son elementos clave y fundamentales en las organizaciones en general y se puede tener como una opción para su sostenibilidad” (ob. cit., p. 463). En Chile, esta situación despertó el interés en generar más estudios al respecto.

Entonces, el interés despertado por el estudio de Acevedo-Duque et al. (2021) está relacionado al supuesto de viabilidad del teletrabajo como estrategia emergente en el ámbito universitario y la necesidad de fortalecer y desarrollar competencias tecnológicas además de

las disciplinarias y pedagógicas en los docentes para que puedan orientar por competencias con nuevos métodos y modalidades de enseñanza aprendizaje para las nuevas generaciones de discentes y propone la aplicación del Modelo TPACK para la identificación de los tipos de conocimiento que necesita manejar para integrar las TIC en las aulas virtuales universitarias.

Valbuena & Anaya (2017) realizaron un trabajo final de maestría titulado: *“Análisis situacional y propuesta para el fortalecimiento del modelo de teletrabajo orientado a la mejora continua en la Universidad EAN”*, para la Maestría de Administración de Empresas de la Universidad EAN (antiguamente conocida como “EAN”: Escuela de Administración de Negocios) de Colombia.

Esta investigación de tipo descriptiva y prospectiva estuvo orientada a elaborar un diagnóstico situacional de la modalidad del teletrabajo aplicado en la Universidad EAN que permita realizar una propuesta para el fortalecimiento de su implementación orientado a la mejora continua. Para ello, plantearon una autoevaluación institucional mediante la consulta a los teletrabajadores activos y potenciales que permitió analizar la situación actual e identificar y adoptar cambios organizacionales y culturales necesarios.

Durante el análisis de las oportunidades que surgen de la propuesta de mejora continua de dicha modalidad en el ámbito universitario estudiado, las autoras determinaron que posibilita la apertura fuera de las fronteras nacionales al exportar trabajo sin que esto implique inmigración ni sufrir la pérdida de talento humano altamente calificado por la fuga de cerebros que emigra en busca de mejores oportunidades. Por ello, el Estado colombiano busca fomentar el desarrollo de trabajos a distancia los cuales considera son de vanguardia para Latinoamérica.

Al final de este estudio concluyeron que los teletrabajadores, dada su experiencia con esta modalidad, revelan el interés en la necesidad de mejorar la gestión del liderazgo, comunicación, seguimiento y minimizar las fallas técnicas de los recursos tecnológicos de la

institución, en tanto que los no teletrabajadores centran sus expectativas en la capacitación y los medios tecnológicos para su desarrollo. En general, todos consideraron relevante la modalidad del teletrabajo institucional, así como su fortalecimiento.

El aporte que hace a la presente investigación el trabajo de Valbuena & Anaya (2017) se relaciona a su concepción de que la modalidad de teletrabajo con el buen manejo de las TIC se traduce en mayor efectividad, productividad laboral y calidad de vida para los trabajadores, entre los cuales deben estar incluidos los propios líderes. En su propuesta, discriminan cuales son los requisitos y roles para la participación y consideran que cada una de las unidades que conforman la Universidad EAN son corresponsables del éxito en la gestión de la implementación del teletrabajo y de las consecuentes ventajas que éste brinda.

Estudios Nacionales

Colmenares (2023) desarrolló una investigación para su Tesis Doctoral intitulada: “*Rol del docente universitario en los espacios virtuales de aprendizaje desde la trans complejidad*”, para optar al Grado de Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) - Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio; con el objetivo de generar elementos teóricos sobre el rol del docente universitario para incorporar las tecnologías en su proceso de gestión virtual de aprendizaje. La metodología que implementó respondió al paradigma cualitativo bajo el método fenomenológico, para el cual contó con informantes clave y utilizó el instrumento del guion de entrevista.

En su trabajo concluyó que el docente de las Universidades Politécnicas Territoriales de la Región Occidental de Venezuela, no posee las competencias necesarias para enfrentar modelos educativos emergentes por cuanto presenta debilidades en su desempeño en los entornos virtuales ya que los procedimientos de formación pedagógica que utiliza tampoco son cónsonos con las formas de enseñanza aprendizaje actuales basadas en las nuevas

tecnologías y, en ciertos casos, por resistencia al cambio. En consecuencia, no puede conducir a los estudiantes a un aprendizaje activo y colaborativo a través de las herramientas virtuales.

El aporte de Colmenares (2023) a esta investigación además del vínculo con la metodología cualitativa, radica en que establece la necesidad de evolución del rol del docente con miras a abordar los nuevos paradigmas educativos a través de la formación pedagógica permanente y el desarrollo cognitivo de las tecnologías relacionadas a la información y comunicación e inteligencia artificial. Además de ello, porque señala que la preparación continua es clave para lograr la excelencia académica virtual y, gracias a ello, poder ubicar al estudiante a la vanguardia de la sociedad actual.

Sandia et al. (2018) publicaron una investigación arbitrada titulada: “*Competencias digitales de los docentes de educación superior. Caso Universidad de Los Andes*” en la Revista EDUCERE, en la que realizaron una revisión de diversos marcos y modelos que destacan las competencias que en materia tecnológica deben ostentar los docentes a nivel universitario.

Optaron por una investigación mixta, no experimental, de corte transversal en las Facultades de Ingeniería y de Ciencias Económicas y Sociales, donde abordaron una muestra de 129 docentes aunque de ese total 106 respondieron el cuestionario que fue enviado por vía Google Form y que estuvo validado con un nivel de confianza superior a 0,90 (basado en el coeficiente Alfa de Cronbach) el cual estaba orientado a determinar sus aspectos demográficos básicos y sus competencias en el manejo de las TIC. Para su estudio, escogieron las competencias digitales: comunicacionales, tecnológicas y didácticas.

Determinaron el nivel de apropiación de las TIC en los docentes de acuerdo a tres niveles: a) Exploración, necesita ampliación y profundidad; b) Integración, amerita refuerzo; c) Innovación, requiere actualización permanente. Luego analizaron el nivel de percepción que ellos tenían respecto a su nivel de apropiación de las TIC que arrojó: a) Integrador, 89.6%; b) Explorador, 5.7%; c) Innovador, 4.7% (p. 609). Con el resultado del análisis de los niveles de

percepción respecto a las competencias digitales, los docentes: a) exploradores, poseen competencias del área tecnológica; b) integradores, se relacionan con las competencias comunicacionales; c) innovadores poseen competencias digitales en el área didáctica.

El aporte del estudio de Sandia et al. (2018) a esta investigación apunta a su análisis sobre la integración de las TIC en el hacer de la actividad docente a las cuales consideran como generadoras de innovación para optimizar el alcance de los objetivos educativos, lo que implica que los docentes se adueñen de éstas y, para lograrlo, requieren formación y capacitación en competencias digitales a nivel comunicacional, tecnológico y didáctico que les oriente en su manejo eficiente y efectivo en pro de la innovación, el mejoramiento y la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Díaz (2017) realizó una Tesis intitulada: “*La gestión para la creación intelectual en las organizaciones turísticas venezolanas*” para el Doctorado en Gestión para la Creación Intelectual de los Programas Nacionales de Formación Avanzada Estudios Abiertos de la Universidad Politécnica Territorial de Mérida “Kléber Ramírez”.

Este autor orientó la investigación con metodología cualitativa a través de un estudio de caso circunscrito a la UNATUR-HELAV, a la cual describe como una institución de educación universitaria orientada a la formación para la Hotelería y Servicios de la Hospitalidad, Técnico Superior Universitario en Turismo y Licenciatura en Turismo mención: Gastronomía, Alojamiento y Gestión Turística, en el marco del Programa Nacional de Formación en Turismo (PNFT).

Durante su investigación reflexionó que la Universidad constituye un lugar para el cambio y su accionar debe estar orientado “a recuperar la experiencia de aprendizaje y fortalecer las potencialidades del estudiante, a través de un docente capaz de promover una relación afectiva en cualquier disciplina y contexto de aprendizaje, además de su experticia técnica” (p. 25-26) que fortalezca las potencialidades del estudiante.

El aporte que se extrae de Díaz (2017) se basa en el vínculo con el enfoque metodológico dado que estuvo orientado a un estudio de caso circunscrito al mismo sujeto que aborda la presente investigación y, por tal razón, abona el camino en la caracterización de los docentes de la institución, a quienes describió como profesionales de las diversas áreas del saber, muchos de los cuales tienen cursos en docencia universitaria y mantienen el interés por continuar su formación académica a través de las comunidades de aprendizaje de estudios abiertos y con las capacidades para el desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje bajo la filosofía del aprender-haciendo.

Finalmente, porque destaca que no existe un programa permanente de actualización y formación de la planta docente lo cual representa una desventaja, incluso para la propia institución, para mantenerse acoplada a los cambios y exigencias actuales.

Bases Teóricas

Para la presente investigación, se plantearon los constructos competencias digitales, teletrabajo y modelo TPACK, que constituyeron su basamento teórico y adelante se presentan desarrollados los fundamentos teóricos derivados del análisis de estudios, informes y artículos publicados en revistas indizadas, estadísticas emitidas por organismos internacionales y demás documentos de conocimiento científico que permiten la comprensión e interrelación de los componentes esenciales del tema de estudio (Hernández et al., 2014; p. 61).

Competencias Digitales

Respecto a este concepto, se inicia con la descripción que Vega et al. (2021) ofrecen del término *competencias* al cual señalan como:

procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, a partir de la integración de diferentes saberes (...) para realizar actividades y resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y

emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético. (p. 10-11)

Por su parte Roa et al. (2021) las definen como:

habilidades y destrezas necesarias en los diferentes campos del saber, y que ahora se aúnan a las requeridas por el uso de las TIC, siendo el aula el espacio de promoción para el desarrollo y potenciación de estas, tanto en el desempeño académico como en la vida diaria. (p. 131)

En ello, se las entiende vinculadas a habilidades que contribuyen al desarrollo tanto personal como social.

Lo anterior se encuentra en consonancia con Morduchowicz (2021) quien sostiene que para la construcción de conocimientos en todo campo del saber se necesitan competencias a las que señala como “fundamentales, basadas en el pensamiento crítico, en la capacidad para analizar, evaluar, argumentar, decidir y comunicar” y “son un componente esencial para lograr independencia y flexibilidad en el aprendizaje” (p. 5); pero para aplicarlas en los entornos digitales se requiere de *habilidades digitales*. Estas habilidades son consideradas “la suma de conocimientos, capacidades, destrezas, actitudes y estrategias que se requieren para el uso de las tecnologías e Internet” (ob. cit., p. 6).

Sin embargo, Fabre et al. (2021) señalan que las *competencias digitales* se refieren a las habilidades digitales y a los aspectos sociales y emocionales derivados del uso y comprensión de un dispositivo digital (p. 73). Es decir, no es solo la capacidad de usar y manipular un dispositivo digital, sino que suma los aspectos subjetivos que éste genera en su usuario.

En torno a estos autores, se infiere que los términos competencias digitales o habilidades digitales son utilizados de manera indistinta, por lo que será considerado de tal forma en la presente investigación.

Comprendido el constructo anterior, según Otero et al. (2023) es necesario que los docentes puedan ser capaces de realizar la incorporación de las TIC en los procesos pedagógicos ya que “va más allá del uso de la computadora, el teléfono inteligente o el proyector, como soporte de la clase” (p. 172) es decir, que puedan desarrollar las competencias digitales que les permitan implementar la educación multimodal por lo cual es pertinente proporcionarles acompañamiento y asesoramiento técnico pedagógico al respecto.

Por su parte, Parada (2023) sugiere que las debilidades en las competencias digitales de los docentes se deben principalmente a “una falta de formación profesional y esto repercute al mismo tiempo en la voluntad, la motivación y el estado socioemocional del docente frente al proceso de enseñanza” (p. 132). El propósito, entonces, es propiciar la transformación del docente hacia un “ser holístico, pedagógico y apropiado de las TIC para el desarrollo armonioso y holístico de los estudiantes” (ob. cit., p. 160) que pueda, por ende, ofrecerles una experiencia trascendental a estos últimos.

De este modo, Morduchowicz (2021) plantea dos categorías de habilidades digitales, como son: las *fundamentales* y las *instrumentales*. Las fundamentales “permiten pensar críticamente el mundo virtual y utilizarlo de manera reflexiva y participativa” (p. 6); su formación implica la comprensión del lenguaje y significado de privacidad, identidad, huella digital, saber discriminar y seleccionar información en internet, comprender el funcionamiento e incidencia de los algoritmos, ser capaz de comunicarse en el universo on line, crear contenidos y disponer de la internet en la resolución de problemas (ob. cit., p. 6-7).

Por su parte, las instrumentales “permiten utilizar la tecnología para responder a consignas o a necesidades puntuales” (p. 7). Éstas, dependen de las anteriores para facilitar el proceso de generación y el uso del correo electrónico, uso de planillas y hojas de cálculo, realización de presentaciones digitales, descarga e instalación de APP, creación de videos y

contenidos digitales, uso de redes sociales para compartir textos e imágenes, entre otras (ob. cit., p. 7).

En este sentido, para Moreira et al. (2024) que parafrasean a Martín-Párraga et al. (2023) y Prieto-Ballester et al. (2021) las competencias digitales docentes pasan a convertirse en un imperativo profesional porque los capacitan en el diseño, implementación y ejecución de acciones educativas mediadas por el uso didáctico de la tecnología en el desempeño académico (p. 275).

De acuerdo con estas apreciaciones, es una necesidad a voces la formación y actualización de los docentes que propenda al desarrollo de competencias digitales y destrezas técnicas para el manejo y disposición de las nuevas TIC, especialmente a nivel universitario.

Competencias Digitales Docentes para la Revolución Industrial 4.0. Según el estudio descriptivo y crítico de diversos marcos institucionales que definen la competencia digital del docente (CDD) en la actualidad, los autores Castañeda et al. (2018) las describen como “una competencia docente para el mundo digital entendida como holística, situada, orientada hacia roles de desempeño, función y relación, sistémica, entrenable y en constante desarrollo” (p. 14), en la cual el propio docente comprende que tanto él como los estudiantes son usuarios vulnerables de la tecnología, por lo que precisan gestionar su utilización con capacidad técnica y crítica.

Al respecto, Parada (2023) plantea que en la educación contemporánea las CDD son imprescindibles para propiciar procesos de formación trascendentales y consonos con las aspiraciones de una educación vanguardista que, a pesar que el aprovechamiento de las TIC en el sistema multimodal de la educación supera lo que en realidad se puede llevar a cabo en la práctica pedagógica, igualmente se debe incorporar la multimodalidad en el proceso de enseñanza, especialmente en la pospandemia (p. 5).

En torno a ello, Vega et al. (2021) señalan que “las competencias para el uso de las tecnologías digitales se han convertido en un requisito para los docentes de educación superior a nivel global” (p. 11), tal como lo demanda la Revolución Industrial 4.0, también conocida como Cuarta Revolución Industrial o Industria 4.0, que está “marcada por la aparición de nuevas tecnologías como la robótica, la analítica, la inteligencia artificial, las tecnologías cognitivas, la nanotecnología y el Internet of Things (IoT)” de acuerdo con Deloitte (s.f.).

Para Guerrero et al. (2022) el concepto de Industria 4.0 fue acuñado en 2011 en Alemania y concuerdan que está relacionado a “un conjunto amplio de tecnologías habilitadoras y de naturaleza disruptiva” (p. 61), que demanda competencias profesionales del ramo de la Ciencia, Tecnología, Matemáticas e Ingeniería.

Por su parte, la Revolución Industrial 4.0 según lo explican Rodríguez-Alegre et al. (2021) constituye un modelo básicamente orientado a una conjugación de tecnología con inteligencia artificial y manejo humano, por lo que es necesario “profundizar la investigación e innovación dentro del currículo educativo en todos sus niveles, especialmente en el universitario donde se hace pertinente diseñar un modelo integrador entre academia-industria con base a lo público-privado” (p. 148-149), así como “re-capacitar y mejorar el personal de diversos antecedentes académicos en todas las industrias” (Guerrero et al., 2022, p.67).

Empero, aunque en Latinoamérica existen brechas ante el creciente estilo de vida basado en lo tecnológico-digital y el acceso a la internet, Rodríguez-Alegre et al. (2021) consideran “necesario adecuar la educación al fortalecimiento de la inteligencia artificial como factor esencial de la revolución 4.0, (...) más aún, cuando la investigación e innovación debe adaptarse a escenarios de preparación de los estudiantes para asumir los retos digitales” (p. 153).

Por lo tanto, en función de aminorar esta brecha digital y el acceso a internet respecto al resto del mundo, los precitados autores manifiestan la urgencia de:

consolidar la entrada de la era 4.0, sino se corre el riesgo de estar relegados y en producción de mayor pobreza a la luz del desempleo, siendo necesario un cambio paradigmático para el abordaje educativo en razón de aprender a hacer en apoyo de estrategias sostenibles que transciendan el modelo de consumo digital al de producción. (ob. cit., p. 154)

De ahí que, según señalan Roa et al. (2021) con el objeto de optimizar las capacidades cognitivas e impulsar el desarrollo de destrezas en los docentes a nivel mundial, se han implementado procesos de formación y actualización que vinculen las TIC hacia una cualificación en beneficio del aprendizaje de los estudiantes (p. 133).

Sin embargo, en plena Revolución Industrial 4.0 aún prevalece “la necesidad de fortalecer las competencias digitales en los docentes (...) considerando que falta iniciativa y confianza en la integración de otras herramientas digitales en el aula (...)” (p. 154), ya que tal vez por “falta de conocimientos digitales los profesores pueden no tener la suficiente confianza para introducir herramientas tecnológicas en su labor docente” (Rosales, 2015, p. 43).

Con esto concuerdan Domingo-Coscolla et al. (2020) cuando proponen que “la formación universitaria se debería sincronizar con la escuela y la sociedad (...) la universidad sigue repitiendo prácticas tradicionales” donde “el dominio de la CDD del profesorado universitario es deficiente” y “la alfabetización digital del alumnado es una necesidad” (p. 177).

Llegado a este punto, es importante resaltar que para la UNESCO (2015) el concepto de alfabetismo:

ha evolucionado desde una dicotomía de “alfabetizado” o “analfabeto” a ser comprendido y evaluado como un progreso continuo de los niveles de competencia. (...)

Por consiguiente, el alfabetismo contempla el espectro completo de la vida y el aprendizaje a lo largo de toda la vida (p. 33).

Según se desprende de este concepto, la alfabetización implica un proceso progresivo que abarca desde la adquisición de las habilidades de comprensión básicas hasta las más complejas y las derivadas del hacer de una persona en sociedad.

En este sentido, los cambios de paradigma en el proceso de enseñanza aprendizaje de ser centrado en el docente a ser centrado en el estudiante y mediado por las TIC, obligan a los docentes a acceder a una adecuada preparación al respecto para asegurar la calidad en su práctica educativa. No obstante, integrar las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, implica que la pedagogía se sitúe siempre por encima de la tecnología (Fabre et al., 2021, p. 22).

En concordancia con este planteamiento, para la UNESCO (2015) el sistema educativo actual se sirve de la tecnología para facilitar el aprendizaje en disciplinas fundamentales y ayudar a los estudiantes en su proceso de adquisición de habilidades para el manejo de las TIC, las cuales forman parte integrante y fundamental para la vida personal y profesional en la sociedad (p. 25). De este modo, se infiere que las TIC, en la educación a todo nivel, están planteadas para promover la inclusión, la igualdad y la calidad del aprendizaje.

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). De acuerdo a Rodríguez (2020) por consenso y para efectos gramaticales, la combinación de estas siglas se transformó desde su abreviatura inicial en plural "TICS" a solo TIC (p. 285), tal como se refleja a lo largo de la presente investigación.

Las TIC impulsan la generación, transformación, almacenamiento, distribución e intercambio de toda clase de información a través de la digitalización en tiempo real y las características que distinguen cada uno de los medios de los cuales se valen están relacionadas a la experiencia de interconexión, interactividad, innovación, automatización, calidad tanto de la imagen como del sonido que ofrecen, entre otras.

Según lo define el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación [IIEP] (s.f.) de la UNESCO, en su Glosario del Portal sobre el Aprendizaje del IIEP (*IIEP Learning Portal*, según sus siglas en inglés), las TIC, son:

un conjunto diverso de herramientas y recursos tecnológicos que incluyen computadoras, el Internet (páginas Web, blogs y correo electrónico), tecnologías de transmisión pública en vivo (radio, televisión, y emisión vía Internet), tecnologías de difusión grabadas (podcasting =grabaciones de sonido para dispositivos iPod o MP3=, reproductores de audio y de video, y dispositivos de almacenamientos) y telefonía (fija o móvil, satelital, conferencias vía video o programas de transmisión de imagen y sonido vía Internet, denominados 'visio', etc.). (Definición única).

Con esta definición se comprende la necesidad de que los docentes dispongan de oportunidades y de medios de formación profesional para la optimización de su capacidad en el uso e incorporación de la diversidad de TIC en todos sus procesos de enseñanza, así como en la evaluación del aprendizaje, acceso y manejo de recursos online y para promover la interacción con los estudiantes y la colaboración entre ellos mismos.

Por su parte, las Normas Generales de Control Interno (2015) emanadas de la Contraloría General de República según Resolución Nº 01-00-000619 y publicadas en Gaceta Oficial Nº 40.851, en su Artículo 4º definen las TIC así: (la negrilla en las Normas):

Tecnología de información y comunicación: tecnologías destinadas a la aplicación, análisis, estudio y procesamiento en forma automática de información. Incluye procesos de obtención, creación, cómputo, almacenamiento, modificación, manejo, movimiento, transmisión, recepción, distribución, intercambio, visualización, control y administración, en formato electrónico, magnético, óptico o cualquier otro medio similar o equivalente que se desarrollen en el futuro, que involucren el uso de dispositivos físicos y lógicos (p. 4).

A diferencia de la anterior definición, ésta es más amplia porque además considera las nuevas tecnologías que se pudieran desarrollar en el futuro con similares propósitos.

Es importante resaltar el uso generalizado de las TIC durante la emergencia educativa por la pandemia de la COVID-19, lo cual significó un cambio de paradigma en lo cultural y social que impactó directamente en la educación pues implicó la apertura espacio-temporal en el proceso de enseñanza aprendizaje donde los medios y canales de comunicación entre los actores educativos se diversificaron y por ello hubo un acceso más fluido a la información.

Fabre et al. (2021) destacan que en América Latina se sigue la tendencia europea de incorporar enfoques educativos semipresenciales y no presenciales mediados por las TIC, lo que implica mayor oportunidad de acceso a la educación universitaria pues se supera problemas como la movilidad a centros educativos y favorece la inclusión y flexibilidad en tiempo-espacio, constituye un cambio del dónde, cuándo, cómo y de qué manera se aprende, y permite “impulsar la productividad y el crecimiento económico a partir de la educación y la formación de mano de obra cualificada para generar conocimiento e innovación” (p. 20).

Si bien las TIC están consideradas catalizadoras del cambio e innovación educativa, en los países latinoamericanos no están cumpliendo con ese rol debido a su disponibilidad, fácil acceso y uso indiscriminado no supervisado tanto dentro como fuera de aula, aunado a la escasez de competencias digitales de los docentes con lo cual se corre el riesgo de socavar la calidad educativa (ob. cit., p. 19).

En cambio, Villegas y Alfonso (2021) señalan que según la Encuesta Índice Global de Prueba de Velocidad (Speedtest Global Index, 2020) Venezuela, ocupa el puesto 175 de 176 países en el ranking con una conectividad de 3,67 Mbps, que se manifiesta en problemas de insuficiencia del servicio (p. 87). Aunado a ello, y aunque que el Estado venezolano ha procurado el equipamiento tecnológico como parte de una política de dotación de recursos a

docentes y estudiantes en las instituciones educativas universitarias, ha faltado que esté a la par el componente de capacitación de los docentes para su óptimo aprovechamiento.

Sin embargo, el solo hecho de dotarse de habilidades con las TIC no es suficiente, continúan Fabre et al. (2021) ya que el docente debe mejorar su implementación en el proceso de enseñanza aprendizaje lo cual es la clave en la integración de pedagogía y tecnología (p. 97). Por ello, el docente debe saber aprovechar la gama de posibilidades que le ofrecen las TIC para incorporar recursos digitales pertinentes que apoyen la presentación de sus conocimientos pedagógicos de contenido.

Por lo tanto, dado lo expresado por los precitados autores, a pesar que una institución educativa universitaria cuente con las herramientas TIC apropiadas y en condiciones óptimas, los docentes requieren tener el conocimiento, aunque sea básico para su aprovechamiento y propiciar a través de ellas la capacitación en su especialidad hacia sus estudiantes y la promoción de la apropiación continua de la información y la transformación del conocimiento.

Ambientes Virtuales de Aprendizaje. En concordancia con Fabre et al. (2021), para Vega et al. (2021) el impacto de la pospandemia provocó una realidad emergente que promovió “formas de educación virtual o híbrida por largo tiempo” (p. 8) lo cual significó nuevos espacios para el contacto entre los docentes y discentes.

En función de ello, Cano et al. (2018) definen los *Ambientes Virtuales de Aprendizaje* (AVA) como “un espacio de enseñanza-aprendizaje que se emprende en un espacio no-físico, temporal y por medio de Internet, en el cual se expone una gran variedad de recursos y medios para el soporte de la enseñanza y el aprendizaje” (p. 2).

Por su parte, Piña & Torrealba (2020) hacen referencia a los AVA como *Entornos Virtuales de Aprendizaje* (EVA) a los que describen como aquellos “ambientes de enseñanza y aprendizaje que implican novedosas prácticas para el desarrollo de las actividades académicas (...) presentar los contenidos, diferentes esquemas de planificación, cambios en las estrategias

didácticas y la aplicación de métodos de evaluación innovadores" (p. 25) y que vinculan la virtualidad como parte del proceso educativo.

También se presenta un tercer término homólogo referido a los *Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA)*, según lo expresan Vega et al. (2021, p. 9) los cuales vinieron a asistir la modalidad no presencial mediada por las TIC y para lo que se valen de plataformas electrónicas con contenidos digitalizados cuya interacción puede realizarse de manera sincrónica o asincrónica.

Entre los recursos en que se apoyan estos espacios virtuales se destacan las páginas web, sistemas de gestión de aprendizaje, correos electrónicos, foros, chats, mensajerías masivas, laboratorios virtuales, entre otros, de los cuales los últimos han demostrado ser convenientes, seguros, flexibles y óptimos para la transferencia de conocimientos a los estudiantes (Vega et al., 2021, p. 10; Cano et al., 2018, p. 3).

De este modo, la interacción a través de los AVA facilita el acceso a material formativo, mejora la comunicación entre los propios estudiantes y con los docentes, a la vez que se propician redes o comunidades de aprendizaje virtual, lo que favorece la divulgación del conocimiento (Cano et al., 2018).

De acuerdo a Piña & Torrealba (2020) "en las universidades venezolanas se ha venido desarrollando un movimiento curricular que apuesta a la implementación de los entornos virtuales como herramientas que pueden facilitar el proceso de aprendizaje" (p. 19) por lo tanto, insisten que éstas "deben perseguir la educación virtual para así romper las barreras de tiempo y espacio geográfico con métodos, técnicas y recursos que hacen efectivo y flexible el proceso del enseñar- aprender" (p. 25) tal como lo demanda la educación del siglo XXI.

En concordancia con estas posturas, los AVA proporcionan a los actores del proceso educativo amplias posibilidades de diseño y gestión de actividades novedosas, atractivas, que impliquen el desarrollo de destrezas cognitivas e impulsen el pensamiento crítico en el

estudiante que con su nuevo rol protagonista está orientado por el docente a la investigación y análisis de la información que le ofrecen las diversas fuentes de consulta a su alcance.

Educación Universitaria Multimodal. Según la CEPAL-UNESCO (2020), y como ya es bien sabido, entre las medidas que los países de América Latina y el Caribe adoptaron ante la pandemia en el ámbito educativo estuvieron la suspensión de clases presenciales y sustituidas por modalidades de aprendizaje a distancia, a través de diversos formatos y plataformas con o sin el uso de las TIC. En este caso, la modalidad fuera de línea se llevó a través de medios de comunicación tradicionales como la televisión y la radio; en tanto que la modalidad en línea se desarrolló con plataformas de aprendizaje asincrónico en su mayoría (p. 2-3). Con esta diversificación se procuró la continuidad del proceso educativo.

En relación a esto Ramírez-Martinell & Maldonado-Berea (2015) destacan que la actual oferta educativa está orientada hacia una “nueva modalidad basada en el uso de plataformas de comunicación y de intercambio de información” (p. 20), que busca principalmente masificar la educación con acceso a más estudiantes y flexibilizar la presencialidad en los espacios educativos. Según su comprensión, la multimodalidad implica “la incorporación de las TIC en las modalidades educativas presencial, semi presencial y abierta” (ob. cit., p. 20) es decir, que complementa a las modalidades tradicionales.

Por lo tanto, señalan que al implementar la multimodalidad en la educación universitaria se debe considerar la reconfiguración de los roles de los participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, establecer políticas y posturas de acceso y protección de la información que se genera e intercambia, así como respecto a la disposición y uso de la infraestructura tecnológica de la institución (ob. cit., p. 35).

En este sentido, ofrecen una orientación acerca de la implementación de la modalidad virtual a la oferta de servicios educativos en los que además de las funciones que cumple el personal directivo, administrativo, docente y el estudiante en la modalidad presencial que

interactúan en torno a un *espacio áulico*, los roles de estos se redefinen y aparece en el panorama aquellos expertos en relación a los contenidos (diseños instruccionales), a la administración y uso de las plataformas de interacción (diseñadores gráficos) y al respectivo soporte técnico (desarrolladores informáticos) (ob. cit., p. 26).

Por tal razón, el rol del docente pasa a ser el de creador y facilitador de diseños instruccionales y actividades didácticas, tutor y encargado del seguimiento del proceso de interacción del estudiante con la plataforma y los recursos tecnológicos que promuevan un aprendizaje independiente. El rol del estudiante, en cambio, pasa a ser el de protagonista del proceso educativo y administrador del conocimiento que adquiere al ser usuario de plataforma de enseñanza virtual (ob. cit., p. 26-27).

Por su parte, Villegas y Alfonso (2021) expresan que, en Venezuela, en la modalidad presencial a nivel universitario se ha incorporado el uso de las TIC como herramientas complementarias a la par de jornadas para la formación de los docentes en el manejo de éstas, aunque tales esfuerzos resultan insuficientes (p. 86).

De acuerdo con lo expresado por los autores precitados, se considera que la transformación de la práctica pedagógica hacia un modelo educativo multimodal requiere del compromiso de la institución y de los docentes en el desarrollo de competencias para la gestión didáctica mediada por las TIC, lo que va más allá de las meras habilidades técnicas, operativas o de comunicación entre los actores educativos.

Cuando se habla de multimodalidad educativa en Venezuela, se debe considerar la Normativa Nacional de los Sistemas Multimodales de Educación Universitaria y Educación Mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, establecida según el Acuerdo N° 0173 del Consejo Nacional de Universidades y publicado en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 42.209 de fecha 09 de septiembre de 2021, la cual define los *Sistemas Multimodales de Educación Universitaria* en su Artículo 4º, como:

(...) estructuras organizativas intra e inter universitarias de carácter administrativo, técnico y pedagógico destinadas a viabilizar, agrupar o combinar en diversidad de condiciones, medios, modelos y enfoques pedagógicos, procedimientos, tecnologías y dinámicas sociales para la creación de alternativas académicas flexibles, como respuesta a la necesidad de prever y poner en práctica posibilidades de despliegue del accionar educativo, en atención a la diversidad de contextos, que exigen procesos de mediación pedagógica con la convergencia de diferentes modelos de gestión pedagógica, estilos de aprendizaje y sus alternativas de apoyo, recursos existentes y estrategias institucionales, que adecúan el currículo, los modos de instrumentalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la acción didáctica a las condiciones de tiempo-espacios físicos y/o virtuales, con el propósito de favorecer la construcción de trayectorias educativas accesibles y relevantes en pro de garantizar la equidad, inclusión, calidad pertinencia y de consolidar la democratización del acceso, prosecución y egreso al subsistema de educación universitaria. (p. 454.468).

Según este instrumento normativo, el sistema multimodal de educación universitaria abarca todo el abanico de modalidades educativas sin distinción y con la suma del componente social como partícipe en la generación de las alternativas más flexibles para el desempeño de la función educativa.

En consonancia con esto, la UNATUR-HELAV en su documento “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR” (2023) define al sistema multimodal de aprendizaje en su Artículo 2º, como aquel:

conjunto de experiencias de carácter administrativo-técnico-pedagógico destinadas a viabilizar, agrupar o combinar diversidad de formatos, medios, modelos y enfoques pedagógicos, procedimientos, tecnologías y dinámicas orquestados para facilitar la disposición de alternativas académicas flexibles, reflejo de la diversidad de contextos,

disponibilidad de tiempo de los participantes y espacios físicos y/o virtuales, en pro de garantizar y consolidar la democratización del acceso, prosecución de la universidad.

(p. 1)

Según se desprende de esta definición, el talento humano de la institución o al menos el que labora en las áreas administrativa y docente requiere contar con las competencias necesarias para dar cumplimiento a la implementación de esta nueva multimodalidad; pero especialmente los docentes quienes deben integrar las herramientas tecnológicas con sus capacidades pedagógicas para el desarrollo del contenido académico de su disciplina, según corresponda a la unidad curricular que le competa.

Por tanto, el éxito en la implementación de un sistema multimodal según se puede comprender del criterio de Ramírez-Martinell & Maldonado-Berea (2015), además de los aspectos ya descritos, está más enfocado a “la madurez didáctica y pedagógica para dosificar el grado de virtualidad y presencialidad de los programas educativos (...) políticas y posturas de acceso y protección de la información y sobre la disposición y uso adecuado de la infraestructura tecnológica” (p. 35), en el contexto de las instituciones de educación universitaria.

En este sentido, una práctica institucional multimodal, constituye una gran oportunidad en el ámbito educativo para la institución y para todos los actores involucrados, donde el tipo de modalidad a implementarse atienda las inquietudes de su talento humano, así como el contexto que la circumscribe, que esté acorde a las demandas de la comunidad estudiantil e impulse una gestión interinstitucional que contribuya a subsanar las carencias o debilidades del sector.

Teletrabajo

Para mayor comprensión de este concepto, es pertinente destacar primero lo que la OIT, en su Tesauro, define como *trabajo* el cual consiste en un “Conjunto de actividades humanas, remuneradas o no, que producen bienes o servicios en una economía, o que

satisfacen las necesidades de una comunidad o proveen los medios de sustento necesarios para los individuos" (OIT, s.f.).

Ahora bien, respecto al *teletrabajo*, también en su Tesauro, lo define como el "Trabajo a distancia (incluido el trabajo a domicilio) efectuado con auxilio de medios de telecomunicación y/o de una computadora" (OIT, s.f.). Sin embargo, señala que éste "constituye una categoría única debido a que el trabajo desempeñado remotamente entraña la utilización de dispositivos electrónicos personales" (OIT, 2020c, p. 7).

De hecho, el Libro Blanco del Teletrabajo en España (2012), presenta la etimología del *Teletrabajo*, el cual se compone del *prefijo* *tele* –proviene del griego *telos* (a distancia)– que indica que el trabajo se realiza fuera del lugar habitual donde se sitúa el empleador (p. 16).

En concordancia con la OIT, la Real Academia Española (2023) define el *Teletrabajo* como: "Trabajo que se realiza desde un lugar fuera de la empresa utilizando las redes de telecomunicación para cumplir con las cargas laborales asignadas" (definición 1).

Por su parte, Muñoz et al. (2018), amplían este concepto cuando señalan que el *teletrabajo* es tal, cuando confluyen "necesariamente la prestación personal, el salario, la subordinación y el elemento diferenciador (la prestación del servicio fuera de la sede de la empresa con la utilización de herramientas tecnológicas)" (p. 29). Con ello, se entiende que la noción del teletrabajo es antropocéntrica ya que está "basada en la realización individualizada a distancia de un trabajo vinculado con el procesamiento de la información, un trabajo inmaterial o desmaterializado utilizando las tecnologías para su realización y comunicación" (Rodríguez, 2020).

En Venezuela, la Subcomisión de Innovación, Modernización del Estado y Escalamiento de Sectores Estratégicos de la Asamblea Nacional, es la encargada del Anteproyecto de Ley de Teletrabajo o Trabajo a Distancia. De acuerdo a esta Subcomisión, "el teletrabajo, o trabajo a distancia, permite realizar tareas que no requieren la presencia física del trabajador en una

oficina y se lleva a cabo a través del uso de herramientas tecnológicas y de telecomunicaciones" (Asamblea Nacional [AN], 04 de agosto de 2021).

Para darle continuidad al Anteproyecto, dicha Subcomisión estimó coordinar con el Ministerio con competencia en el Trabajo la revisión y sustanciación de "la propuesta para convertirla en la Ley de Teletrabajo o Ley del Trabajo a Distancia" (04 de agosto de 2021).

No obstante, en 2022 la misma AN a través de la Comisión Permanente de Desarrollo Social Integral aprobó en primera discusión el Proyecto de Ley Especial de Trabajadoras y Trabajadores a Domicilio cuyo objetivo es "garantizar los derechos laborales de los venezolanos que elaboran productos desde sus hogares" (AN, 9 de agosto de 2022) y del cual señala que está diseñado para aplicar el Artículo 209 de la Ley Orgánica del Trabajo, los Trabajadores y las Trabajadoras (2012). En función de esto, pareciera que el Proyecto de Ley precitado sería el que regule la modalidad de Teletrabajo en Venezuela, que hasta ahora ha sido vinculado a dicho Artículo.

Cabe mencionar que el teletrabajo a nivel mundial, por efectos de las restricciones de la pandemia, se puso más en boga y se mantiene muy vigente su implementación como una modalidad de trabajo cuya noción de efectividad y productividad es compartida a nivel organizacional y por profesionales independientes.

Las Ventajas y Desventajas del Teletrabajo. Según Jiménez (2022) la modalidad del teletrabajo facilita el mantenimiento y optimización de los niveles de productividad para las empresas, favorece su economía al bajar los gastos para la operatividad de las oficinas, ofrece aspectos de mejora en la calidad de vida de los trabajadores dada la mayor flexibilidad y posibilidades de conciliación personal y profesional en su desempeño, promueve la diversificación de alternativas de empleo, entre otros.

Además de lo anterior, continúan el precitado autor, no es menos importante que mejora la calidad del medio ambiente porque se producen menores emisiones de carbono y posibilita

mayor disponibilidad para la vida familiar, el cuidado de personas dependientes y la capacitación.

En concordancia con esto, Ardila (2015) también señala que se logra optimizar la gestión organizacional, minimizar costos y gastos en servicios vinculados a la capacidad instalada y en los traslados de los trabajadores al sitio de oficina, se generan horarios flexibles, así como autonomía, autogestión, reconocimiento y confianza al teletrabajador, lo que redunda en eficiencia, aumento de la productividad y calidad de vida en contraste al régimen presencial (p. 141-142).

También apunta que ambas modalidades (trabajo presencial y teletrabajo) se pueden complementar “fortaleciendo procesos y abriéndose a oportunidades de romper las barreras físicas” (ob. cit., p. 141), lo que se interpreta como beneficioso para la organización y el talento humano adscrito a ella, gracias a la maximización del uso de las TIC. A juicio de Jiménez (2022) en un futuro a corto plazo es factible el establecimiento de un modelo híbrido, es decir, la combinación de jornadas con días de teletrabajo y días presenciales.

Tales impactos positivos a nivel organizacional otorgan un rasgo diferenciador y ayudan a proyectar una imagen vanguardista, moderna y visionaria al permitir realizar el trabajo desde un lugar distinto a la oficina “rompiendo las barreras del trabajo tradicional, estrechando lazos de confianza y generando sentido de pertenencia hacia ella con lo cual se mejora la productividad y la eficiencia en sus procesos” (Ardila, 2015, p. 139).

Tanto Ardila (2015) como Jiménez (2022) ofrecen recomendaciones para la implementación de esta modalidad tales como: que debe ser voluntaria, las organizaciones deben establecer una estrategia de formación en el uso de las TIC para la realización del teletrabajo tanto a teletrabajadores como a supervisores a cargo de estos, a la par de la necesidad del establecimiento de políticas y normas para teletrabajar, resguardar la

información que se genera a distancia, generar indicadores de eficiencia, realizar seguimiento y evaluar los resultados de la gestión para el mejoramiento continuo.

Sin embargo, según señalan Venegas y Leyva (2020) los cambios o ajustes en el ambiente de trabajo habitual, las interrupciones al ritmo acostumbrado, el cumplimiento o no de horarios, las características personales, por sólo mencionar algunos aspectos pueden crear conflictos para los teletrabajadores y para las propias organizaciones.

Aunado a lo anterior, para Acevedo-Duque et al. (2021) el teletrabajo puede producir “consecuencias negativas en el deterioro de la satisfacción en el trabajo, el compromiso, la continuidad del trabajo, la productividad y la moral, así como un aumento de la sobrecarga laboral y el conflicto entre la vida laboral y personal” (...) y “pudiera ocasionar desequilibrio en cuanto a estabilidad emocional se refiere, si el individuo no está lo suficientemente preparado en cuanto a competencias para desarrollarlas” (p. 462).

A pesar de ello, no dudan en señalar que “el teletrabajo en concordancia con el ímpetu de *internet*, la sociedad de la información, la creatividad y la innovación son elementos clave y fundamentales en las organizaciones en general y se puede tener como una opción para su sostenibilidad” (ob. cit., p. 463).

De acuerdo con estas posturas, las instituciones educativas con un talento humano fortalecido en sus competencias digitales e informado de las ventajas y desventajas que trae esta modalidad puede desarrollar su práctica docente de modo que le permita organizar de manera equilibrada su tiempo de trabajo en torno a sus obligaciones académicas y su tiempo personal.

Teletrabajo en la Educación Universitaria Multimodal. Al respecto, Tapasco & Giraldo (2016) manifiestan que para los docentes “la adopción del teletrabajo será más fácil si las TIC están ya siendo usadas en la organización” (p. 89), por lo que exhortan a la realización de un mayor esfuerzo institucional a nivel administrativo, formativo y de capacitación en pro del

desarrollo profesional de los docentes quienes, a su vez, deberán procurar sus propias vías de actualización constante tanto en lo tecnológico como los medios necesarios para ello, y a la interrelación entre dichas tecnologías con la pedagogía y el contenido de sus respectivas disciplinas.

En su estudio, los autores citados determinaron que los aspectos más determinantes para adoptar el teletrabajo se refieren a las “características individuales, actividades teletrabajables, aspectos actitudinales y de percepción hacia las TIC, aptitud en el manejo de las herramientas TIC, y aspectos relacionados con la disponibilidad de recursos al interior de las instituciones educativas” (ob. cit., p. 88), donde estos últimos se encuentran limitados especialmente en las instituciones públicas.

Esta modalidad de trabajo remoto, según plantean Acevedo-Duque et al. (2021) a consecuencia de la pandemia ya referida, resurgió recientemente como estrategia emergente dentro de las organizaciones que imparten educación universitaria para continuar el proceso de formación bajo la modalidad a distancia como un cambio disruptivo derivado de la Revolución Industrial 4.0; para el cual el docente no solo requiere de una óptima formación en su materia disciplinar, sino contar además con fortalezas “básicas en neurociencia y en tecnología para producir una mejora en los métodos de enseñanza” (ob. cit., p. 462), en beneficio de la sociedad que se sirve de ella.

En este sentido, como modalidad de trabajo creciente en América y el Caribe el teletrabajo ha venido a representar un quiebre en los paradigmas preexistentes en tanto que se ha volcado la tradicional presencialidad hacia espacios de clases virtuales; por lo que en coincidencia con los estudios aquí referidos y dada la experiencia de arranque de esta modalidad resulta una opción viable para las instituciones que decidan impulsarla y demuestren interés en desarrollarla en acuerdo voluntario con sus trabajadores. Por tanto, la gestión del talento humano es clave para promover y lograr tales acuerdos en beneficio de las partes.

Modelo TPACK

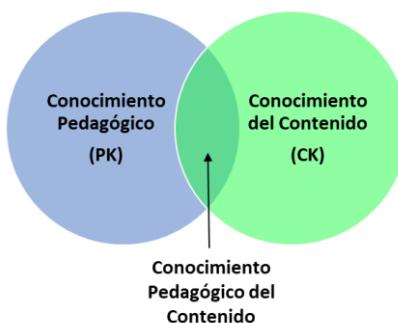
Tal como se ha comentado en este estudio y según concuerda Morales-Soza (2020) la integración de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje constituye “un desafío para los docentes, puesto que implica la activación e integración de una importante lista de saberes de los cuales depende su uso significativo” (p. 134) sumado a la confluencia de los diversos contextos formativos en los que los docentes desarrollan su práctica.

Con miras a facilitar la identificación de aquellos saberes que necesitan dominar para lograr la integración eficaz de la tecnología en la educación que se imparte, los profesores de la Universidad Estatal de Michigan, Punya Mishra y Matthew Koehler (2006 - 2009) formularon un modelo teórico al que llamaron *Technological, Pedagogical and Content Knowledge (TPACK)*¹ que traducido significa: *Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido*.

Para ello, se basaron en el constructo teórico propuesto por el psicólogo educativo estadounidense Lee Shulman (1986) que planteaba que los docentes debían poseer conocimientos sobre el contenido y la pedagogía a los cuales consideraba como dos saberes complementarios que conjugados en la práctica educativa forman el *Conocimiento Pedagógico del Contenido (PCK)* según se observa en la Figura 1 (Lopera et al., 2020, p. 280; Simonelli, 2019, p. 14; Cabero, 2014, p. 21), el cual se explica ampliamente en la Tabla 1.

Figura 1

Constructo PCK



Nota: Adaptado de Morán et al. (2017)

¹ Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial- CompartirIgual 3.0 Unported.
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_ES

No obstante, con la proliferación y el auge de la Internet y la Web 2.0 en el campo educativo se afianzó luego el conocimiento tecnológico (Lopera et al., 2020; Udearroba, 2018, 1m04s) el cual Mishra & Koehler sumaron como un tercer saber al constructo PCK para dar paso al Modelo TPACK. De este modo, de acuerdo a Koehler et al. (2016) el nuevo modelo queda conformado por tres componentes básicos, que son:

- *Content Knowledge (CK)* o *Conocimiento del Contenido*;
- *Pedagogical Knowledge (PK)* o *Conocimiento Pedagógico*;
- *Technological Knowledge (TK)* o *Conocimiento Tecnológico*.

En torno a ello, el TPACK “describe el tipo de conocimiento docente necesario para enseñar eficazmente con tecnología. Describir lo que los profesores necesitan saber puede resultar difícil porque la enseñanza es una actividad intrínsecamente compleja y multifacética que se produce en entornos variados” (traducción propia de Koehler et al., 2016, p. 20).

Sobre este modelo, Cabero (2014) plantea que “persigue reflexionar sobre los diferentes tipos de conocimientos que los profesores necesitan poseer para incorporar las TIC de forma eficaz y así conseguir con ellas efectos significativos en el aprendizaje de sus alumnos” (p. 22). Mientras que Rosales (2015) lo señala como “un marco usado para describir el conocimiento del profesor para integrar la tecnología en el aula, y puede ser usado para dar una solución tecnológica a un problema pedagógico” (p. 48) puesto que su integración en el currículo educativo contribuye al desarrollo de “habilidades y confianza en la selección, evaluación y uso de la tecnología en sus áreas de docencia” (ob. cit., p. 48).

En torno a lo manifestado, este modelo propone un enfoque innovador e integrador de conocimientos (tecnológico, pedagógico y de contenido) en la preparación del docente para un ejercicio profesional más pertinente a la era 4.0, en donde la responsabilidad de proporcionar todo el apoyo necesario para llevar a cabo esta labor formativa recae en las instituciones educativas, especialmente desde los responsables de la gestión del talento humano.

Pero la comprensión individual de estos tres componentes no es suficiente, sino que debe haber una conjugación entre ellos para lograr la integración efectiva de las TIC en el proceso de enseñanza efectuado por los docentes.

Integración de la Tecnología, la Pedagogía y el Contenido. La intersección de los componentes del Modelo TPACK construye “un entramado de interrelaciones que todo docente debe conocer y utilizar para una correcta integración de las TIC en su actividad diaria” (Acevedo-Duque et al., 2021, p. 465). Según Morales-Soza (2020) “no basta con tener acceso a los recursos tecnológicos y a las conexiones a internet si no hay claridad de los provechos que se puedan obtener de sus usos didácticos en la práctica” (p. 135) para lo cual propone la implementación del modelo.

De este modo, la interrelación de los tres componentes básicos (CK, PK, TK) anteriores produce otros tres componentes, que son:

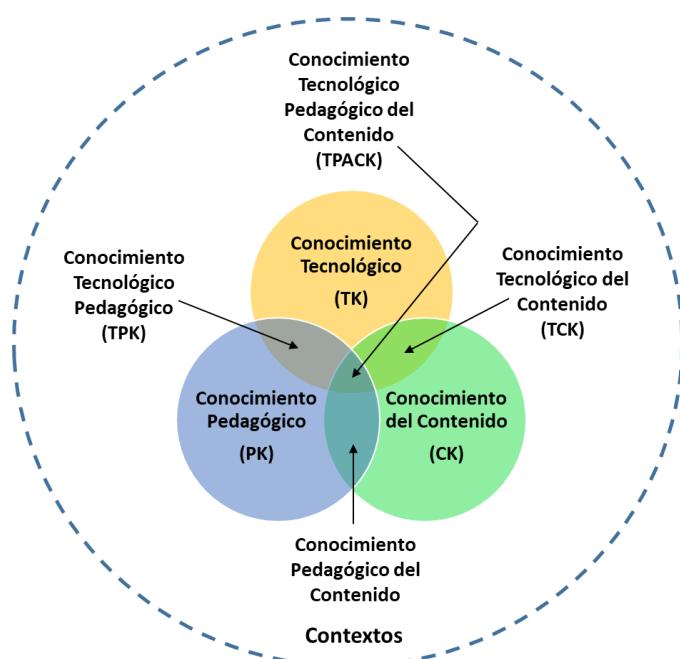
- *Pedagogical Content Knowledge (PCK)* o *Conocimiento Pedagógico del Contenido*;
- *Technological Content Knowledge (TCK)* o *Conocimiento Tecnológico del Contenido*;
- *Technological Pedagogical Knowledge (TPK)* o *Conocimiento Tecnológico Pedagógico*;

A su vez, donde ocurre la interacción de todos los componentes constituye la síntesis del modelo, es decir, el *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)* o *Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido*.

Todo esto confluye dentro de un cuarto círculo que los circumscribe según se observa en la Figura 2 y que representa los diversos *Contextos* en que se desenvuelve la práctica docente y “que pueden incluir aspectos organizativos, de acceso a los recursos TIC o políticas escolares que restringen el uso de algunas páginas web, por ejemplo” (Morales-Soza, 2020, 139).

Figura 2

Modelo *TPACK*



Nota: Adaptada de Koehler et al. (2016), de acuerdo a Acevedo-Duque et al. (2021), Morales-Soza (2020), Rosales (2015) y Cabero (2014).

Ahora bien, según Cabero (2014), entre las diversas aplicaciones en torno a la formación de los docentes que se han destacado de este modelo se encuentran: a) la formación de estudiantes en el desarrollo de entornos tecnológicos; b) la formación y perfeccionamiento de docentes en la incorporación de las TIC en sus procesos didácticos; c) la explicación de las decisiones de los docentes para la incorporación de las TIC en la práctica pedagógica; d) la incorporación de TIC específicas; e) la valoración de las acciones formativas de docentes en TIC; entre otras.

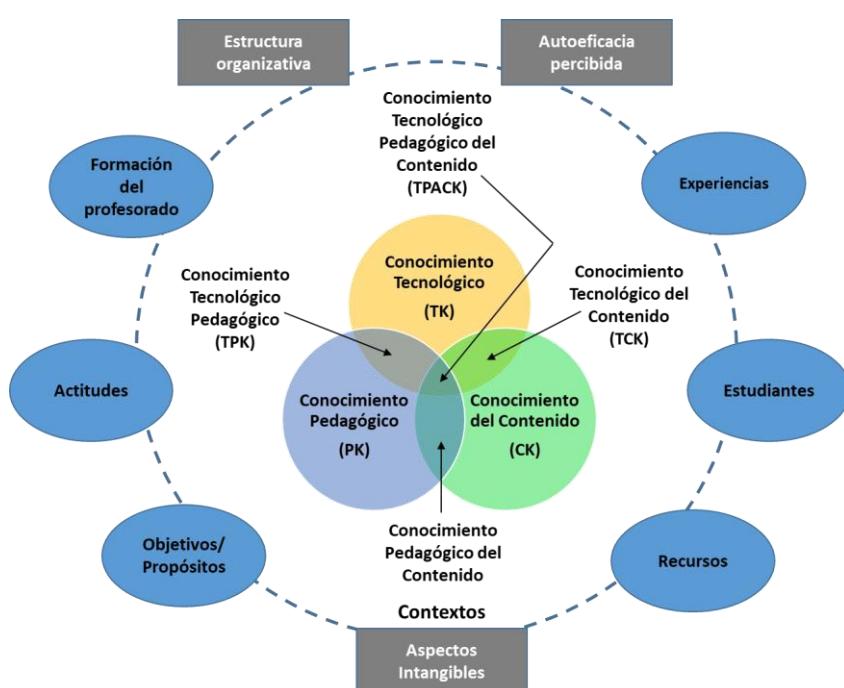
Tan variadas aplicaciones significan que la utilización del Modelo *TPACK* ha sido extendida y ha abarcado diversas aristas por lo que permite dar respuesta a la pregunta: “¿Qué debería hacer y saber un docente para integrar de manera adecuada las TIC?” (Udearroba, 2018, 0m30s).

Es pertinente señalar que Morales-Soza (2020) resalta que la planificación didáctica mediada con tecnología debe estar centrada en las necesidades de aprendizaje que presenten los estudiantes, estar acorde con los propósitos educativos que hayan sido planteados por el docente y de acuerdo al contexto de la situación de aprendizaje pero no a la inversa, es decir, en función de la herramienta tecnológica y siempre para procurar “la búsqueda de una educación más adaptada a la realidad, flexible, inclusiva y de calidad” (p. 141).

En esta línea, Cabero (2014) propone que en el *Contexto* aparezcan de forma explícita algunos aspectos “invisibles, ideológicos y éticos que marcan el currículum y la acción formativa del docente en el contexto concreto donde actúa” (p. 32), como “la formación del profesorado, actitudes, objetivos/propósitos, recursos, estudiantes y experiencias (...) la estructura organizativa, la autoeficacia percibida y los aspectos intangibles” (Morales-Soza, 2020, p. 139-140) para ampliar el Modelo TPACK. En la Figura 3, se ilustra esta ampliación.

Figura 3

Modelo TPACK ampliado



Nota: Adaptada de Cabero (2014).

Tal como lo manifiestan Koehler et al. (2016) “los múltiples contextos y condiciones cambiantes representan desafíos para la tarea de desarrollar educadores con TPACK. Sin embargo, una comprensión profunda de TPACK imparte el conocimiento general y flexible necesario para enseñar eficazmente con tecnología” (traducción propia, p. 27) de este modo, al “confrontar las formas en que la tecnología, el contenido y la pedagogía interactúan en los contextos de las aulas, vemos un papel activo de los docentes como diseñadores de su propio currículo” (traducción propia, ob. cit., p. 28).

Parafraseando a Acevedo-Duque et al. (2021), Vásconez & Inga (2021), Morales-Soza (2020), Rivera (2019), Cabero, et al. (2015) y Rosales (2015) se destaca en la Tabla 1 los componentes o dimensiones del Modelo TPACK y una conceptualización de lo que cada uno de ellos significa.

Tabla 1.

Dimensiones del Modelo TPACK

Dimensión	Conceptualización
Conocimiento del Contenido (CK)	Se refiere a los conocimientos reales del docente con relación a su disciplina o a la materia que se enseña (de conocimiento experto). Esto incluye las teorías, hechos, conceptos, procedimientos además de la naturaleza de la investigación en un campo específico, el cual es independiente en y de las actividades pedagógicas que realiza para la enseñanza.
Conocimiento Pedagógico (PK)	Se refiere al conocimiento profundo que tiene el docente sobre las actividades pedagógicas, procesos y métodos de enseñanza aprendizaje que puede llegar a emplear en su práctica y en relación al propósito educativo (estrategias para enseñar). Incluye el proceso de desarrollo curricular, gestión adecuada del aula, planificación, evaluación, conocimiento de la didáctica para el contenido de la materia que se enseña y estrategias de motivación y comunicación con los estudiantes.

Dimensión	Conceptualización
Conocimiento Tecnológico (TK)	<p>Se refiere al nivel de conocimiento de habilidades básicas o avanzadas que tiene el docente respecto al funcionamiento de las TIC, el análisis crítico y discriminado sobre su uso para obtener los mejores resultados y de la capacidad de adaptación desde las más elementales y tradicionales hasta las nuevas tecnologías (de uso de las herramientas tecnológicas).</p>
Conocimiento Pedagógico del Contenido (PCK)	<p>Se refiere al conocimiento de la pedagogía aplicable a la enseñanza de contenidos específicos y por ello es diferente para cada área de contenido en una disciplina determinada (de uso de las estrategias adecuadas para enseñar).</p> <p>Incluye la comprensión de representaciones relacionadas a los contenidos y del uso de estrategias didácticas para promover el aprendizaje en los estudiantes, la vinculación con sus saberes previos así como con los objetivos de enseñanza y la evaluación.</p>
Conocimiento Tecnológico del Contenido (TCK)	<p>Se refiere a la comprensión de la relación entre el uso de la tecnología y su incidencia en el conocimiento que se desea impartir y viceversa (para representar el contenido de la asignatura mediante la tecnología).</p> <p>Por esto, el docente requiere discriminar cuáles tecnologías son pertinentes para abordar el aprendizaje de determinado contenido y cómo éste puede ser transformado de tal manera que se genere un mejor aprendizaje para el estudiante así como al contrario, es decir, cómo los contenidos pueden adaptar las tecnologías.</p>
Conocimiento Tecnológico Pedagógico (TPK)	<p>Se refiere al conocimiento de los componentes y funciones de las TIC y la comprensión de sus posibilidades, limitaciones y de cómo pueden ser utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje para modificar la práctica didáctica en el aula, motivar e involucrar al estudiante en el aprendizaje cooperativo (mediante su uso, por ejemplo) según los contextos y para la toma de decisiones óptimas respecto a la aplicación de la tecnología más adecuada según la estrategia de enseñanza.</p>

Dimensión	Conceptualización
Conocimiento	Se refiere al conocimiento sobre la coordinación de actividades concretas basadas en los contenidos específicos de una disciplina con el empleo de técnicas pedagógicas y recursos tecnológicos que el docente emplea de forma constructiva con el fin de facilitar en proceso de aprendizaje del estudiante; dicho de otro modo, para facilitar el aprendizaje de un contenido específico a través de una pedagogía y tecnologías adecuadas).
Tecnológico	
Pedagógico del Contenido (TPACK)	Implica la comprensión del docente respecto al grado de dificultad que tiene un concepto específico para el aprendizaje del estudiante y de cómo puede facilitarlo mediante las TIC, así como la consideración de los conocimientos previos que los estudiantes podrían tener del contenido y del uso de las TIC para la construcción de nuevos conocimientos a partir del existente, para el desarrollo de nuevas epistemologías o la mejora de antiguas.

Vale considerar que los docentes de la UNATUR-HELAV que se apropien de esta nueva realidad tecnológica y comiencen la formación para el manejo de las herramientas necesarias para la multimodalidad (la cual incluye la virtualidad según su propia normativa interna) podrán realizar el proceso de transferencia de sus conocimientos con mayor eficacia desde cualquier escenario espacio-temporal y el cual ya se inició durante la referida pandemia pero que resulta necesario optimizar.

Conviene reiterar que las acciones orientadas al desarrollo y coordinación del proceso de formación/actualización de competencias necesarias en los docentes es tarea de la institución ya que son fundamentales para el logro de los objetivos educativos.

Bases Legales

En este apartado se refleja el ordenamiento jurídico de la República Bolivariana de Venezuela, el cual comienza desde su Constitución y sigue con las leyes orgánicas y

ordinarias, decretos, resoluciones, normativas y demás instrumentos considerados pertinentes al objeto de la presente investigación.

En este sentido, se realiza el análisis del contenido del articulado relevante de cada uno de los instrumentos legales y jurídicos mencionados, el cual se presenta en orden de jerarquía normativa como sigue adelante:

La *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)* publicada en la Gaceta Oficial N° 36.860 establece en su Artículo 3º:

El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución.

La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines. (p. 312.171)

De acuerdo a lo aquí señalado tanto el trabajo como la educación son consagrados como principios fundamentales en esta Carta Magna para alcanzar los fines del Estado. Además, en su Artículo 7º señala que: "La Constitución es la norma suprema y el fundamento del ordenamiento jurídico. Todas las personas y los órganos que ejercen el Poder Público están sujetos a esta Constitución." (p. 312.171)

En este sentido, la UNATUR-HELV es una institución para la formación académica de profesionales y técnicos en el área de Turismo, tal como lo señala el Decreto N° 2.567 (2016; p. 432.108) que establece su creación, y la cual se encuentra adscrita al Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) y al Ministerio del Poder Popular para el Turismo (MINTUR) ambos órganos del Poder Público, por lo que están explícitamente sujetos a esta norma suprema.

También, esta Carta Magna en su Artículo 87 señala que:

Toda persona tiene derecho al trabajo y el deber de trabajar. El Estado garantizará la adopción de las medidas necesarias a los fines de que toda persona pueda obtener ocupación productiva, que le proporcione una existencia digna y decorosa y le garantice el pleno ejercicio de este derecho. Es fin del Estado fomentar el empleo. (...). (p. 312.176)

El derecho de las personas al trabajo al que hace referencia este artículo, tácitamente implica el deber de gestionar el talento humano inmerso en cualquier ocupación productiva que le corresponda dentro de cualquier organización pública o privada.

En torno a ello, la UNATUR-HELV para llevar a cabo su actividad académica mantiene talento humano en los niveles directivo, docente, administrativo y obrero; al cual tiene la responsabilidad de gestionar y, entre otros aspectos, asegurar la actualización de competencias de sus docentes para el desarrollo de sus funciones debido a innovaciones en su disciplina o para el manejo de nuevas herramientas tecnológicas pertinentes.

Seguidamente, el Artículo 89 establece que: “El trabajo es un hecho social y gozará de la protección del Estado. La ley dispondrá lo necesario para mejorar las condiciones materiales, morales e intelectuales de los trabajadores y trabajadoras. (...)" (p. 312.176). De este modo, está establecido el deber que tiene todo empleador bien sea del sector público o privado de mejorar las habilidades de los trabajadores para su desempeño, lo que implica la mejora de sus competencias.

Por su parte, en el Artículo 102 se resalta que:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad (...). (p. 312.177)

De esto se deriva que toda institución educativa puede implementar la modalidad que facilite el servicio educativo para el cual fue creada, lo que abre la puerta a la multimodalidad.

Al mismo tiempo, el Artículo 104 señala que: "La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada" (p. 312.177).

De nuevo, la Carta Magna hace referencia a la profesión docente y destaca que el Estado estimulará la actualización permanente de sus competencias, lo cual es menester especialmente debido a la rapidez de los avances tecnológicos.

Algo semejante ocurre con su Artículo 108 que establece:

(...) El Estado garantizará servicios públicos de radio, televisión y redes de bibliotecas y de informática, con el fin de permitir el acceso universal a la información. Los centros educativos deben incorporar el conocimiento y aplicación de las nuevas tecnologías, de sus innovaciones, según los requisitos que establezca la ley. (p. 312.178)

En consecuencia, como institución educativa la UNATUR-HELV tiene el mandato de aplicar las nuevas tecnologías y para poder implementarlas debe actualizar o mejorar las competencias digitales de su personal, especialmente de sus docentes.

La *Ley de Universidades* (1970) emanada del Congreso Nacional y publicada en Gaceta Oficial N° 1.429 Extraordinario destaca en su Artículo 145 que: "La enseñanza universitaria se suministrará en las Universidades y estará dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad" (p. 20).

En función de ello, la UNATUR-HELV orienta su malla curricular a la enseñanza de las carreras de TSU en Hotelería y Servicios de la Hospitalidad, así como de Licenciatura en Turismo en sus tres menciones: Gestión Turística, Gastronomía y Alojamiento; carreras muy pertinentes a Mérida.

Como sujeto escogido para este estudio de caso la UNATUR-HELAV es relevante y pertinente especialmente en los ámbitos académico y económico-productivo del estado Mérida, al ser un estado eminentemente turístico donde se forma gran parte del talento humano que trabaja en este sector y el cual necesita educación según los requerimientos actuales.

La *Ley Orgánica de Educación (2009)* emanada de la Asamblea Nacional y publicada en Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario existe por mandato constitucional para el desarrollo de los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes del Sistema Educativo de la República Bolivariana de Venezuela, la cual establece en su Artículo 14 lo siguiente:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, (...). La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de las y los estudiantes. (p. 3)

En tal sentido, la educación universitaria multimodal que comienza a implementar la UNATUR-HELAV se enmarca entre los procesos innovadores de una estrategia educativa que responda a las necesidades de los discentes y se adecúe a las tendencias en la educación del siglo XXI.

El *Decreto N° 8.938 (2012)* de la Presidencia de la República por el cual se dicta el Decreto con Rango Valor y Fuerza de Ley Orgánica del Trabajo, los Trabajadores y las Trabajadoras [LOTTT (2012)] y publicado en Gaceta Oficial N° 6.076 Extraordinario, igualmente importante resaltar que en su Artículo 209 establece que el trabajador a domicilio:

Es toda persona que en su hogar o casa de habitación ejecuta trabajo remunerado, con o sin ayuda de sus familiares, bajo la dependencia de uno o varios patronos o patronas,

sin su supervisión directa, y utiliza para ello materiales e instrumentos propios, suministrados por el patrono o patrona o su representante, y está amparado por las disposiciones contenidas en el presente Capítulo. Estos trabajadores o trabajadoras gozan de los derechos relativos a la seguridad social.

Una ley especial, elaborada con amplia participación de los sujetos de la relación laboral, regulará lo correspondiente al trabajo a domicilio, en el marco de la justicia social y del proceso social de trabajo. (p. 31)

No obstante, llama la atención cuando este artículo admite que el trabajo a domicilio sea realizado por un trabajador con o sin ayuda de sus familiares lo que resulta en contraposición con lo establecido previamente en las bases teóricas de esta investigación donde se le adjudica la noción antropocéntrica y excluye la labor de terceras personas ajenas a la relación laboral.

Por lo tanto, es fundamental el establecimiento de un marco jurídico que regule estas relaciones de trabajo que garanticen los derechos de los teletrabajadores y sus obligaciones respecto al desarrollo de sus actividades y la seguridad y resguardo de la información que generen para la organización con la que trabajen a través de dicha modalidad tal como lo dicta su segundo acápite.

Por otra parte, el Artículo 312 de esta Ley establece que:

El trabajador y la trabajadora tienen el derecho a la formación técnica y tecnológica vinculada a los procesos, equipos y maquinarias donde deben laborar y a conocer con integralidad el proceso productivo del que es parte. A tal efecto, los patronos o patronas dispondrán para el trabajador y la trabajadora cursos de formación técnica y tecnológica sobre las distintas operaciones que involucran al proceso productivo. (p. 40)

Y el Artículo 318 reza:

A los fines de institucionalizar la formación colectiva, integral, continua y permanente de la clase trabajadora, los trabajadores y las trabajadoras, los patronos o patronas, así

como las organizaciones propias de los trabajadores y trabajadoras, podrán firmar convenios con instituciones educativas para que faciliten dicho proceso, con preferencia de aquellas especializadas a nivel universitario en la educación de los trabajadores y las trabajadoras, en el marco de los planes de desarrollo económico y social de la Nación.

(p. 41)

De ambos artículos se desprende que la formación de los trabajadores es un proceso permanente y es propicia la implementación de convenios interinstitucionales a nivel universitario y técnico orientados a procurar formación y capacitación con criterios de calidad, eficacia y economía.

En tal sentido, la UNATUR-HELAV como parte del sector público tiene la posibilidad de gestionar convenios para la actualización y mejora de las competencias digitales con aquellas instituciones educativas públicas, a nivel universitario o no, que cuentan con la experiencia y competencias técnicas así como con avances considerables en la implementación de diversas estrategias para la incorporación de la tecnología en el desarrollo de su ámbito pedagógico y disciplinar para la educación multimodal.

El Decreto N° 1.411 (2014) de la Presidencia de la República por el cual se establece el Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación [DRVFLOCTI (2014)] y publicado en Gaceta Oficial N° 6.151 Extraordinario, dentro de este orden de ideas, señala en su Artículo 1º que: "(...) tiene por objeto dirigir la generación de una ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones, con base en el ejercicio pleno de la soberanía nacional (...)" (p. 11); y en su Artículo 3º que: "Son sujetos del Presente Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley: (...) 2. Todas las instituciones, personas naturales y jurídicas que generen, desarrollos y transfieran conocimientos científicos, tecnológicos, de innovación y sus aplicaciones. (...)" (p. 12).

Como se observa, en este articulado se reseña que la coordinación respecto a la tecnología para el campo del desarrollo de conocimientos científicos al cual también se aboca la UNATUR-HELAV a través de su actividad docente y de extensión, debería estar alineada con la autoridad nacional con competencia en la materia del referido Decreto. Esto implica la necesidad de gestión interinstitucional para coordinar con eficacia los esfuerzos en la materia lo que redunda en economía para el Estado venezolano y se encuentra en concordancia con lo establecido en la normativa anterior.

El Decreto Nº 2.567 (2016) de la Presidencia de la República publicado en Gaceta Oficial Nº 41.038, según su Artículo 1º establece: “Se crea la Universidad Nacional del Turismo “UNATUR”, como universidad nacional en el marco de la Misión Alma Mater (...)” (p. 432.108); la cual, según reza su Artículo 2º: “es una institución de educación universitaria para la formación académica en el área del Turismo” (p. 432.108).

Más adelante, el Artículo 6º destaca que tiene como objetivos estratégicos: “(...) 3. La generación, transformación y apropiación social del conocimiento, lo cual, supone una acción en las diferentes dimensiones: a) Un plan de formación del docente, que incluya tanto la formación avanzada como otras actividades de educación permanente.” (p. 432.109) y finalmente su Artículo 10 resalta que: “se articulará en red con otras instituciones universitarias en función de facilitar el intercambio de saberes y experiencias entre profesores, el uso y desarrollo de recursos educativos, bases de información que puedan ser aprovechados por distintas instituciones” (p. 432.110).

Lo señalado del referido Decreto refleja que como parte del sector público la UNATUR-HELAV podría establecer redes de apoyo con otras instituciones universitarias para facilitar la formación y desarrollo de competencias digitales en sus docentes, lo cual está en coordinación con lo establecido en el DRVFLOCTI (2014). Por lo tanto, parecieran diversas las posibilidades de gestión con que la institución cuenta para implementar un proceso de fortalecimiento de

capacidades de su talento humano, especialmente del docente, a corto plazo y facilitar su inmersión en el sistema de educación universitaria multimodal.

El Decreto N° 4.160 (2020) de la Presidencia de la República de fecha 13 de marzo de 2020 y publicado en Gaceta Oficial N° 6.519 Extraordinario, por otra parte, declaró el Estado de Alarma para Atender la Emergencia Sanitaria del Coronavirus (COVID-19) en todo el territorio de la República Bolivariana de Venezuela como respuesta a la declaratoria de pandemia hecha por la OMS en igual fecha y que según Obando y Rondón (2020) obligó al Ejecutivo nacional a apartarse del “precepto legal, dejando abierta de esta manera la posibilidad de contemplar el trabajo a distancia o teletrabajo, como una forma de mantener activa la prestación del servicio” (p. 109).

Es de resaltar que en su Octava Disposición Final dicho Decreto tenía establecida una vigencia de 30 días prorrogable por igual periodo hasta tanto se considerase que estuviera contenido el contagio de la COVID-19. De este modo, fue prorrogado sucesivamente hasta el Decreto N° 4.428 de fecha 30 de enero de 2021 con igual vigencia de 30 días.

Este documento con sus respectivas prórrogas según lo que expresa su Artículo 1º fue establecido para tomar “(...) medidas urgentes, efectivas y necesarias, de protección y preservación de la salud de la población venezolana, a fin de mitigar y erradicar los riesgos de epidemia relacionados con el coronavirus (COVID-19) y sus posibles cepas (...)” (p. 1).

En función de ello se dictaron ciertas restricciones para evitar la propagación del contagio y, para esta investigación, se destaca especialmente el Artículo 11 donde se suspendió las actividades académicas de establecimientos públicos o privados y en el cual se instó “la implementación de modalidades de educación a distancia o no presencial, a los fines de dar cumplimiento a los programas educativos en todos los niveles” (p. 3), lo que sirvió de impulso al establecimiento de la actividad académica con alternativas de trabajo a distancia para mantener la productividad en el sector educativo tal como se ha reflejado en este estudio.

La *Resolución N° 01-00-000619* (2015) de la Contraloría General de República ya antes identificada en las Bases Teóricas de este Capítulo, en otro orden de ideas, aporta una definición de las TIC en el Artículo 4º de sus Normas Generales de Control Interno por lo cual nutre la presente investigación y además es de obligatoria observancia para el sujeto de estudio al ser la UNATUR-HELAV una institución educativa de carácter público y por ende sujeta a ella.

El *Acuerdo N° 0173* (2021) del Consejo Nacional de Universidades que, al igual que la Resolución anterior se encuentra identificado previamente en las Bases Teóricas de este Capítulo, también es esencial considerar porque establece la Normativa Nacional de los Sistemas Multimodales de Educación Universitaria y Educación Mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación donde en sus Artículos 1º y 2º señala que la educación mediada por las TIC forma parte de los *Sistemas Multimodales de Educación Universitaria* que constituyen una combinación de educación a distancia, presencial, semi-presencial y mediada por las TIC ya sea en línea o virtual (p. 454.468).

Finalmente, la *Providencia Administrativa N° 007* (2024) emanada del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria de fecha 27 de febrero de 2024 y publicada en Gaceta Oficial N° 42.830 establece la autorización para que por vez primera la UNATUR-HELAV pueda dictar los postgrados: Especialización Técnica en Turismo y Hotelería, mención: Gestión de Empresas Turísticas (24UC); Especialización en Turismo, mención: Patrimonio Turístico (24UC) y Especialización en Turismo y Hotelería, mención: Turismo Sostenible (24UC). Sin embargo, para esta primera etapa, la modalidad establecida es solo presencial.

Esta situación en parte, parece deberse a las insuficiencias en la plataforma tecnológica con que cuenta la UNATUR-HELAV a la fecha y por la falta de actualización de competencias digitales de los docentes para el impulso de la educación multimodal.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Para el arranque de la investigación es necesario establecer un proceso metódico que permita alcanzar el rigor científico en el desarrollo de la propuesta de investigación y que sirva de soporte operativo para adentrarse en el problema, la obtención de datos y el análisis de resultados en pro de la generación de respuestas a las interrogantes contenidas en los objetivos propuestos. Para ello, en este capítulo se describen los aspectos relacionados al proceso cualitativo a través de una ruta investigativa.

Al respecto, la presente investigación se encuadró en un *enfoque cualitativo* bajo el *paradigma científico naturalista humanista hermenéutico*, representado en un *proyecto factible*. Se centró en un *estudio de caso* de tipo proyectivo descriptivo.

El método de recolección de información se basó en la selección e interacción con informantes claves que aportaron la información de base para el diseño de la propuesta. Las técnicas utilizadas fueron la observación participante, el grupo focal, la entrevista semi-estructurada y la revisión documental con sus correspondientes instrumentos.

Posteriormente, el análisis de los resultados se desarrolló mediante el procedimiento de la triangulación de datos para contrastar el estudio desde distintos puntos de vista con la finalidad de darle fiabilidad.

Investigación Cualitativa en la Educación

La investigación cualitativa, de acuerdo a Cerrón (2019) es considerada pertinente en el ámbito educativo por su carácter flexible, sistemático y crítico del actuar de los agentes educativos; lo que facilita la generación de propuestas y aplicación de “mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa.” (p. 3).

El autor precitado, coloca al docente como protagonista del proceso de participación e interacción entre los agentes del sector educativo y al cual es necesario formar con habilidades de investigador cualitativo como impulsor de las condiciones de mejora requeridas.

Naturaleza de la Investigación

Esta investigación estuvo enmarcada en un enfoque cualitativo y concebida bajo el paradigma naturalista humanista hermenéutico. De acuerdo a ello, Hernández & Mendoza (2018) señalan que se establece una ruta cualitativa que constituye una serie de prácticas interpretativas representadas a través de observaciones, registros, grabaciones, fotografías, documentos, entre otros.

Por lo tanto, esta ruta es “naturalista porque (...) se estudia a los casos (personas y sus expresiones o animales) en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad, y (...) los eventos se analizan tal y como sucedieron” y “resulta interpretativa pues pretende encontrar sentido a los fenómenos y hechos en función de los significados que las personas les otorguen. No solamente se registran sucesos objetivos” (p. 9).

En este sentido, se concentra en explorar el fenómeno de estudio y conocerlo desde la perspectiva de la naturaleza del ser humano, es decir, de los participantes en sus ambientes naturales en relación con su contexto y de quienes se capta sus definiciones o significados para luego interpretar la naturaleza del fenómeno y comprenderlo.

La vinculación de la fenomenología hermenéutica en esta investigación radica en “la interpretación de la experiencia humana y los “textos” de la vida” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 549) la cual se lleva a cabo a través de la definición del fenómeno o problema de investigación, su estudio y reflexión, el descubrimiento de las categorías y temas relacionados, su descripción e interpretación.

Según Duque y Aristizábal (2019) la investigación cualitativa fenomenológica hermenéutica busca “estudiar un acontecimiento, pero desde la perspectiva de quien lo vive, ya

que parte del supuesto de que las personas tratan de elaborar significados sobre sus experiencias" (p. 5). De acuerdo a estos autores tiene su basamento teórico en la fenomenología (movimiento filosófico orientado por la experiencia vivida del sujeto de estudio), cuyos "autores importantes fueron Heidegger (2005), Merleau-Ponty (1975) y Jean Paul Sartre (1993)" (p. 5), entre otros.

Por ello, se procuró comprender el fenómeno estudiado a través de la observación e interacción con los informantes considerados clave que conforman la UNATUR-HELAV y llevada a cabo dentro de sus instalaciones donde desarrollan su vida laboral apoyada en las técnicas e instrumentos seleccionados para el cual se adoptó el papel de observadora con participación activa en la recolección y análisis de datos para dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Tipo de Investigación

Se encuentra enmarcada en la modalidad de investigación proyectiva o proyecto factible cuya finalidad es generar una propuesta de solución a un problema. Dubs (2002) lo define como: "Un conjunto de actividades vinculadas entre sí, cuya ejecución permitirá el logro de objetivos previamente definidos en atención a las necesidades que pueda tener una institución o un grupo social en un momento determinado" (p. 6).

En consonancia, el objetivo de este estudio es la propuesta de un modelo pedagógico orientado a la solución del problema planteado en el marco del Modelo TPACK.

Diseño de la Investigación

De acuerdo al tipo de investigación el diseño establecido fue el estudio de caso que según Rivas (2017) consiste en "una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo en su contexto de la vida real, en los que los límites del fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en el que las fuentes de información son múltiples" (p. 145), de este modo el investigador tiene poco control sobre tales fenómenos estudiados. Son

propuestas que buscan describir una realidad de la praxis administrativa, mayormente utilizados cuando se quiere conocer el cómo y el porqué de los hechos.

Empero, ninguna investigación es mejor que otra cualquiera sea el diseño de la investigación que se escoja pues es valiosa en tanto que contribuye a expandir el campo de conocimiento (ob. cit., p. 191).

Para esta investigación, el estudio de caso se circscribe a la UNATUR-HELAV descrita de manera más amplia en el contexto de la investigación.

Ruta Cualitativa de la Investigación

Según lo señalan González-Díaz et al. (2021) la estructura metodológica de la investigación cualitativa “no es lineal ni previa, la misma emerge en el desarrollo del estudio a través de un proceso inductivo donde se van reconstruyendo las realidades de los sujetos investigados, desde su ambiente natural” (p. 337).

Vale destacar también a Hernández & Mendoza (2018) quienes apuntan que “la ruta cualitativa representa un conjunto heterogéneo o variedad de concepciones, visiones, técnicas y (...) se le denomina con distintos nombres como, por ejemplo: investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa, etnográfica; fenomenología empírica, método hermenéutico, etcétera” (p. 8).

Aunado a lo anterior, Duque y Aristizábal (2019) señalan que para acceder a la información que se encuentra en el interior de tales sujetos se requiere el “esfuerzo y compromiso hacia la interpretación por parte del investigador. Por consiguiente, la hermenéutica, entendida como la teoría de la interpretación, también hace parte de los fundamentos teóricos de este enfoque” (p. 6).

Por tal razón se siguió una ruta metodológica como la propuesta por Hernández & Mendoza (2018) que, según la Tabla 2, describe los pasos cualitativos seguidos en esta investigación.

Tabla 2*Ruta Cualitativa de la Investigación*

Paso	Descripción
Idea de Investigación	<p>El proceso cualitativo surgió con la idea de investigación a raíz de una inquietud personal producto de los efectos de la pandemia de COVID-19 y las estrategias emergentes implementadas por el CIDE para lograr la culminación de las clases de la Especialización en Gestión del Talento Humano.</p> <p>En torno a esa idea, se realizó lecturas e indagación de la situación presentada en igual época en la UNATUR-HELAV, a la cual se le solicitó autorización formal para el abordaje del estudio, lo que dio pie a la presunción del problema.</p> <p>Es importante destacar que las ideas de investigación, “detonan proyectos de investigación y deben trabajarse para que las transformemos en planteamientos del problema claros y pertinentes” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 26).</p>
Planteamiento del Problema	<p>Se continuó con la profundización en el tema y antecedentes respectivos para delimitar el planteamiento cualitativo del problema junto a los objetivos, las preguntas de investigación, la justificación y alcance, así como la viabilidad y limitaciones de la investigación para proceder a la inmersión en campo.</p> <p>Desde el comienzo se contó con el apoyo de un portero como informante clave para la inmersión en la institución, sensibilización con el entorno y apertura para la socialización con los informantes de la etapa inicial a través de una sesión de grupo focal, donde pudieran dar su perspectiva del tema de las competencias digitales, el teletrabajo y la educación multimodal para el fortalecimiento del estudio del fenómeno.</p> <p>En la ruta cualitativa el planteamiento “siempre se inicia explorando y describiendo, pudiendo limitarse el estudio a ello, o bien llegar a relacionar o explicar vínculos entre conceptos o fenómenos” (ob. cit., p. 395).</p>

Paso	Descripción
Selección de Informantes	<p>En el primer abordaje se contó con la participación de talento humano administrativo y docente. Luego de analizado el grupo focal el estudio del tema se orientó en forma directa a los docentes por ser quienes tienen la labor pedagógica de divulgación del conocimiento con miras a optimizar el proceso educativo en el marco de la Revolución Industrial 4.0.</p> <p>Tal como se expresó en el Capítulo I de esta investigación los informantes clave son buenos informantes, es decir, son capaces de aportar información sobre el elemento de estudio y entre los que se encuentra el portero que “además de ser un informante clave, es una persona que sitúa en el campo y ayuda en el proceso de selección de participantes en el caso de realizar entrevistas o grupos focales” (Alejo & Osorio, 2016, p. 75). Dicho portero fue pieza clave en el proceso de selección de la muestra (informantes clave) para la búsqueda de información relevante.</p>
Recolección y Análisis de Datos	<p>El principal instrumento de recolección de datos es el propio investigador y por esto necesita mantenerse “sensible, genuino y abierto, y nunca olvidar por qué está en el contexto” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 444).</p> <p>Según se detalla en el aparte: Recolección de Datos, se valió de diversos métodos o técnicas las cuales fueron la observación participante, el grupo focal, la entrevista semi estructurada y la revisión documental con sus respectivos instrumentos. Estos datos fueron luego estructurados, analizados e interpretados según las técnicas que se describen el aparte: Análisis e Interpretación de Resultados como se aprecia en el Capítulo IV.</p>
Elección del Diseño de la Investigación	<p>De acuerdo a los precitados autores “cada estudio cualitativo es por sí mismo un diseño. Es decir, no hay dos investigaciones cualitativas iguales” y “en la ruta cualitativa es el abordaje general que se utilizará en el proceso de investigación” (ob. cit., p. 524)</p> <p>El diseño adoptado en esta investigación fue el estudio de caso que se encuentra ampliamente destacado en el aparte previo: Diseño de la Investigación, y el cual fue así establecido para esta I Cohorte de la Especialización en Gestión del Talento Humano.</p>

Paso	Descripción
Reporte de Investigación y Propuesta	<p>Se elaboró la propuesta de abordaje a la problemática en estudio destacada en el Capítulo V orientada a la implementación de un plan de fortalecimiento de competencias digitales para los docentes de la UNATUR-HELAV basado en el Modelo TPACK a fin de ampliar las potencialidades de estos y optimizar la gestión del proceso de educación multimodal en la institución.</p> <p>La propuesta se presentó ante el portero como autoridad a cargo del seguimiento de este estudio ante la UNATUR-HELAV donde se emitió su factibilidad.</p> <p>Con esta propuesta se cumple la meta de la investigación enmarcada en el proyecto factible que, de acuerdo a Dubs (2002), está orientada a generar una propuesta de acción para la solución a un problema o la satisfacción de necesidades de una institución, detectadas previamente (p. 7-8).</p>

Estos pasos se llevaron a cabo entre el mes de junio 2023 y mayo 2024.

Cualquiera sea la ruta de investigación que se siga se debe tener un foco y pregunta de investigación claros, reducir el estudio a lo esencial, ser manejable en cuanto a recursos y tiempo, claridad sobre el muestreo y los métodos, mantenerse vinculado al trasfondo teórico, basado en la perspectiva de investigación del estudio (Flick, 2015, p. 75-76) y procurar el análisis de “la calidad o cualidad de las relaciones, actividades, situaciones o materiales de una forma holística y generalmente a través de un tratamiento no numérico de los datos” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 606) que permita dilucidar la problemática en estudio.

Contexto de la Investigación

Según Hernández & Mendoza (2018) la inmersión en el contexto, ambiente o campo “consiste en que el investigador se introduce y vive en el entorno que estudia (trabajar en la empresa, habitar en la comunidad, etcétera)” (p. 412). Esta investigación tuvo lugar en la sede de la UNATUR-HELAV que está ubicada en la Avenida Universidad, Sector La Hoyada de Milla, edificio CUHELAV, Municipio Libertador del Estado Bolivariano de Mérida.

Selección de Informantes

De acuerdo a Rivas (2017) para que la investigación cualitativa sea considerada científica debe: a) contar con observadores calificados y competentes, b) mantener la objetividad, claridad y precisión en el reporte de las observaciones del mundo social, incluyendo las experiencias de otros, y c) los sujetos deben ser reales y estar en el universo estudiado para reportar sus experiencias (p. 141).

En torno a ello, la presente investigación cuenta con la información de la población inicial motivo de interés del estudio que fue suministrada por la Oficina de Talento Humano de la UNATUR-HELAV actualizada a la segunda quincena del mes de enero de 2024 y que está constituida por ciento veinticinco (125) personas con cargos de directivo, docente y administrativo.

Los informantes clave constituyen la muestra seleccionada en la investigación cualitativa que de acuerdo a Hernández & Mendoza (2018) la constituye el “grupo de personas (...) sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia” (p. 427) y se establece durante o después del abordaje inicial con posibilidad de ir ajustándola a lo largo del estudio; a pesar de esto, su selección no es probabilística y tampoco busca poder generalizar los resultados obtenidos.

Concuerdan Alejo y Osorio (2016) en que la estrategia de selección de los informantes es deliberada, intencional, tiene carácter dinámico y puede variar a lo largo del estudio, es decir, se trata de un proceso secuencial. Estos, representan un alto valor para la investigación ya que tienen la capacidad de rebatir, confirmar, ampliar o presentar un punto de vista diferente al del investigador ya que conocen los hechos y tienen la experiencia (p. 84).

Este proceso deliberado se da especialmente cuando el investigador conoce a algunos de ellos o al portero, por ejemplo, y gracias a ello se logra el acercamiento a otros con quienes

se procura establecer una relación de cordialidad (*rapport*) a fin de generar confianza a los informantes para que puedan expresarse y manifestar sus sentimientos internos ya que la recopilación de información en su mayoría es verbal en el ambiente o contexto seleccionado.

Por lo tanto, “de su acertada selección va a depender que los datos recogidos sean lo suficientemente completos para poder hacer los análisis y obtener resultados que dibujen verdaderamente la realidad estudiada dándole así credibilidad al estudio” (ob. cit., p. 84) para lo cual se establecen factores o criterios básicos.

Criterios para la Selección. Según lo señalan Hernández & Mendoza (2018) la selección de los informantes clave debe considerar: a) la capacidad operativa real de recolección y análisis según los recursos con que se cuente, b) la comprensión que estos pudieran tener del fenómeno en torno a dar respuesta a las preguntas de investigación, y c) la naturaleza del fenómeno objeto de análisis, es decir, si son o no frecuentes y accesibles, así como el tiempo de recolección de la información (p. 427).

Para el primer abordaje se conformó una muestra variada, diversa o de máxima variación que se utiliza cuando se busca desarrollar distintas perspectivas para representar o documentar el fenómeno estudiado en su complejidad y localizar los diversos contrastes, patrones y particularidades (Hernández & Mendoza, 2018, p. 434) con trabajadores administrativos, docentes y directivos que pudieran aportar su comprensión del fenómeno.

Para el segundo abordaje se conformó una muestra homogénea donde se seleccionaron casos con perfil semejante, características o rasgos similares a fin de centrar el tema (Hernández & Mendoza, 2018, p. 431) como los docentes de acuerdo a sus años de trabajo en la institución, diversidad disciplinar y rango académico, principalmente.

Definición del Tamaño de la Muestra. Para los estudios de caso como es la técnica de esta investigación no hay parámetros definitivos acerca del número de la muestra, sin embargo, Hernández & Mendoza (2018) señalan que debe tener un propósito definido y según

suceden los acontecimientos; por lo tanto, estiman que se pueden manejar entre “seis a 10. Si son en profundidad, tres a cinco” (p. 428) casos. Tamaño similar al que señalan Duque y Aristizábal (2019) que está en el rango de cinco, seis y hasta diez casos (p. 9).

No obstante, el número de casos que conformen la muestra es decisión del investigador siempre que “proporcionen un sentido de comprensión profunda del ambiente y el problema de investigación” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 428).

Para el primer abordaje se hizo una convocatoria para la sesión de grupo focal a diez trabajadores a través del portero, sin embargo, a la sesión asistieron seis, cantidad que es suficiente según la teoría. Para el segundo abordaje se aplicó el cuestionario a seis docentes escogidos deliberadamente como principal sector de interés de la investigación.

Consentimiento Informado

De acuerdo al Código de Nuremberg (1947) citado por Carracedo et al. (2017) “El consentimiento informado se basa en el principio que señala que los individuos competentes tienen derecho a escoger libremente si participarán en una investigación. Protege la libertad de elección del individuo y respeta su autonomía” (p. 16), por tanto, esta investigación se llevó a cabo con ética profesional, respeto y apego a las consideraciones de los informantes, previamente consultados acerca de su voluntad de participación.

Para contar con su consentimiento se le debe otorgar la información relevante que lo involucra como señal de respeto y consideración a su dignidad humana, hacer la verificación de la capacidad y competencia para consentir, es decir, verificar su comprensión acerca de su ejercicio como informante cuyos aportes serán anónimos y con fines académicos además de su voluntad de participación o no en la investigación (ob. cit., p. 17) lo cual se destacó en la invitación y el enunciado del Cuestionario entregado para la entrevista semi-estructurada.

De acuerdo a lo expresado por Carracedo et al. (2017) “el consentimiento podría ser verbal, teniendo igualmente validez” (p. 20) y de este modo se obtuvo durante esta investigación.

Recolección de Datos

En la investigación cualitativa se busca obtener datos de seres humanos en sus ambientes naturales y cotidianos que se deriven en información, por lo que interesa conocer: conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes (...) con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento (...) para capturar y entender los motivos subyacentes, los significados y las razones internas del comportamiento humano. (Hernández & Mendoza, 2018, p. 443)

Es el propio investigador el principal instrumento de recolección de datos que se vale de diversos métodos o técnicas para extraerlos y luego les realiza el análisis respectivo para la obtención de la información.

Técnicas de Recolección de Datos

Las Técnicas de Recolección de Datos deben permitir la realización “detallada y profunda de la vivencia personal respecto del fenómeno en cuestión (...) ser lo suficientemente flexible como para permitir que los significados elaborados surjan” (Duque y Aristizábal, 2019, p. 7).

A lo largo de esta investigación se utilizó: la observación participante, el grupo focal, la entrevista semi-estructurada y la revisión documental, que se desglosan a continuación:

Observación Participante. Con esta técnica “el investigador se convierte en un miembro del campo que se estudia con el objeto de efectuar observación” (Flick, 2015, p. 157), donde “observar no consiste simplemente en mirar, sino en buscar” (Sánchez et al., 2021, p.

116), por tanto, quien investiga “mantiene experiencias directas con los participantes y el ambiente” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 464). En el transcurso de esta investigación se llevó a cabo la observación in situ con interrelación con talento humano docente, administrativo y coordinador de la UNATUR-HELAV.

Grupo Focal. Rodas & Pacheco (2020) parafrasean a Martínez Reyes (2012) cuando la definen como “una técnica de recolección de datos de tipo cualitativo ubicada dentro de la entrevista, pero con carácter grupal que se usa dentro de las ciencias sociales” (p. 185). Y al ser de carácter grupal “tiene la capacidad de convertirse en más que la suma de sus partes, pues tiene la ventaja de dar a conocer una energía que las personas cuando están solas no pueden” (ob. cit., p. 186) ya que “busca generar un espacio y situación de interacción cómodo y natural para las personas” (Sánchez et al., 2021, p. 117).

Dicha sesión grupal tuvo una hora de duración respecto al tema de esta investigación la cual fue atendida con un refrigerio servido a lo largo de la misma. Se dio comienzo con el saludo e identificación de la investigadora, introducción a la actividad con fines académicos, solicitud verbal de consentimiento para la grabación de audio y fotografía del grupo; luego, se abrió el espacio para la interacción de todos los participantes en torno a las preguntas fijadas con carteles de color verde sobre un pizarrón blanco, al completar la hora se anunció el cierre y se dio el agradecimiento por la participación a los presentes. Posteriormente, en privado, se realizó la escucha de la grabación y se realizó la sistematización de la información pertinente.

Entrevista Semi-Estructurada. Se consideró a algunos de los mismos docentes que participaron en la sesión del grupo focal y a otros deliberadamente escogidos; y para obtener sus datos de contacto institucional se contó nuevamente con el apoyo del portero.

En la entrevista “pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 453) ya que lo que la investigación fenomenológica

estudia son “realidades cuya estructura típica sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia interna del sujeto que vive y experimenta” (Cerrón, 2019, p. 5).

De este modo, las entrevistas semi-estructuradas estuvieron orientadas a explorar, describir y comprender lo que para los informantes clave constituyen los aspectos relativos al tema de la investigación.

Revisión Documental. También llamada investigación bibliográfica, constituye una forma de acceso a información valiosa con la que se puede describir los temas de interés según los acontecimientos, problemas y reacciones más usuales de los sujetos que son objeto de análisis y cuya fuente puede ser formal o informal (Sánchez et al., 2021, p. 118).

Según Reyes-Ruiz y Carmona (2020) “se caracteriza por la utilización de los datos secundarios como fuente de información” (p. 1) arqueo de fuentes, selección de material relacionado a las categorías de investigación, revisión, descarte, organización, interpretación, análisis y finalización de la búsqueda de material para sustentarla.

Se realizó la localización de documentos: libros, tesis, videos de clases magistrales, leyes y normativas legales vigentes, artículos e informes científicos extraídos de bases de datos en la web a través del Sistema Latindex, Google Académico, YouTube, entre otros. Igualmente, se seleccionaron páginas de organizaciones internacionales bien conocidas como: OIT, ONU, UNICEF, OMS, Deloitte, observatorios y repositorios universitarios.

Para la consulta se realizó una combinación de palabras esenciales y complementarias en el material seleccionado en un rango cronológico a un máximo de diez años de publicación salvo excepciones para apoyar la fundamentación teórica con preferencia por aquel con al menos dos categorías de interés (Martínez-Corona et al., 2023).

Instrumentos de Recolección de Datos

Los Instrumentos de Recolección de Datos, por otra parte, de acuerdo a Sánchez et al. (2021) “son aquellos medios que se utilizan para recopilar la información que proviene de la

aplicación de una técnica determinada con el propósito de registrar las relaciones sociales y describir la realidad como lo experimentan sus correspondientes protagonistas" (p. 119), por tanto, en este estudio se utilizaron: la guía (formulario o formato) de observación, la guía de entrevista y el cuestionario que se encuentra identificado en los Anexos.

Guía de Observación. Está constituida por formato sencillo diseñado para el registro donde "el investigador decide qué es conveniente observar o qué otras formas de recolección de los datos es necesario aplicar para obtener más datos, pero siempre con la mente abierta a nuevas unidades y temáticas" (Hernández & Mendoza, 2018, p. 447) y su utilización sirvió para la determinación de criterios de acción en torno al abordaje y continuidad de esta investigación.

Guía de Entrevista. De acuerdo a Rodas & Pacheco (2020) "es la etapa fundamental del grupo focal, ya que de allí sale la información cualitativa" (p. 186) y para la sesión de grupo focal se realizó una serie de preguntas iniciales relevantes al tema, en la que la autora de la presente investigación fungió como moderadora (facilitadora de la sesión).

Se plantearon siete preguntas sencillas y directas, como se observa en la Tabla 3, lo cual sirvió de ruta para la participación e interacción grupal (ob. cit., p. 187) en torno a las tres categorías iniciales.

Tabla 3

Guía de Entrevista

Categorías	Guía de Entrevista
Competencias Digitales	¿En qué consiste?, ¿Cuáles poseo?, ¿Cuáles requiero?, ¿Lo
Teletrabajo	requiero en mi ámbito laboral?, ¿Lo aplico en mis funciones en el
Educación Multimodal	HELAV?, ¿Cómo, cuándo?, ¿Qué beneficios ofrece?

Estas preguntas procuraron conocer “la esencia de las experiencias: lo que varias personas experimentan en común respecto a un fenómeno o proceso” (Hernández & Mendoza, 2018, p. 525), es decir, en torno al tema de esta investigación.

Cuestionario. De acuerdo a Hernández & Mendoza (2018) se constituye de: “portada, introducción, instrucciones insertas a lo largo del contenido y agradecimiento final” (p. 262) con una extensión que no resulte agotadora para los informantes, por tanto, hay que abstenerse de plantear “preguntas innecesarias o injustificadas” (ob. cit., p. 266).

El cuestionario realizado a los docentes consistió de diez preguntas dicotómicas (Sí/No) con la solicitud de: explique brevemente, respecto a la opción seleccionada y enviado por vía digital para ser contestado a través de *Google Form* el cual fue respondido entre el 24 y el 30 de abril del corriente.

Unidad de Análisis

Según Giesecke (2020) es también llamada: Matriz de Consistencia Cualitativa y “permite al investigador adecuar a los sujetos de estudio (...) a los cánones de la exigencia y formalidad académicas” (p. 399). Por esto, esta matriz “sirve para estructurar y organizar el diseño de investigación con enfoque cualitativo” (ob. cit., p. 414).

Por su parte, para Reguant y Martínez-Olmo (2014) está relacionada a un proceso lógico de “operacionalización u operativización de conceptos” (p. 2) o categorías el cual es indispensable en las investigaciones en ciencias sociales puesto que es “adaptado a cada tema de investigación en particular y casi podríamos decir que artesanal” (ob. cit., p. 2).

De acuerdo a lo anterior, consiste en la “desagregación de los elementos más abstractos –los conceptos teóricos–, hasta llegar al nivel más concreto, (...) que podemos observar, recoger, valorar, es decir, sus indicadores”, por lo tanto, “permite (...) la elaboración de los instrumentos de medida, convirtiendo los indicadores en ítems o elementos de observación” (ob. cit., p. 3).

Como se observa en la Tabla 4, la Unidad de Análisis de este estudio refleja los objetivos de la investigación (tanto el general como los específicos), señala las categorías, subcategorías, indicadores y las técnicas e instrumentos de recolección de datos en el cual se señalan los ítems correspondientes a las preguntas del cuestionario aplicado a los docentes de la UNATUR-HELAV.

www.bdigital.ula.ve

Tabla 4*Unidad de Análisis*

Objetivo General: Proponer un modelo pedagógico para el fortalecimiento de competencias digitales y teletrabajo para la educación universitaria multimodal de la UNATUR-HELAV.

Objetivos Específicos	Categorías	Sub-Categorías	Indicadores	Técnicas / Instrumentos
Identificar el estado de las competencias digitales que poseen los docentes para la educación multimodal.	Competencias digitales	Competencias Digitales Docentes para la Revolución Industrial 4.0	Su institución incluye una política de formación/actualización docente en tecnología educativa para la modalidad virtual.	1
		Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)	Dinamiza su práctica docente con estrategias pedagógicas mediadas por las TIC.	2
		Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)	Interactúa con sus estudiantes a través de diversos medios telemáticos.	3
		Educación Universitaria Multimodal	Gestiona su práctica pedagógica por medio de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) con sus estudiantes.	4
			Cuenta con las competencias suficientes para el manejo de diversas estrategias pedagógicas virtuales para la multimodalidad.	5
			Ha participado en actividad institucional para la discusión y comprensión de la “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR”.	6

- (A) Entrevista / Cuestionario (ítems)
- (B) Observación Participante / Guía de Observación
- (C) Revisión Documental
- (D) Grupo Focal / Guía de Entrevista

Objetivos Específicos	Categorías	Sub-Categorías	Indicadores	Técnicas / Instrumentos
Examinar la percepción de los trabajadores respecto al teletrabajo en la educación universitaria multimodal.	Teletrabajo	Las Ventajas y Desventajas del Teletrabajo	Conoce las ventajas y desventajas del teletrabajo como modalidad laboral emergente en la pospandemia.	7
		Teletrabajo en la Educación Universitaria Multimodal	Considera el teletrabajo como una modalidad de trabajo remoto estratégica en la práctica docente.	8
Elaborar una propuesta basada en el Modelo TPACK para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes para la educación multimodal.	Modelo TPACK	Integración de la Tecnología, la Pedagogía y el Contenido	Ha desempeñado labores educativas a través del teletrabajo, en los últimos 5 años.	9
			Realiza una óptima integración entre el contenido disciplinar, la pedagogía y la tecnología en la práctica docente.	10

- (A) Entrevista / Cuestionario (ítems)
- (B) Observación Participante / Guía de Observación
- (C) Revisión Documental
- (D) Grupo Focal / Guía de Entrevista

Análisis e Interpretación de Resultados

Según Hernández & Mendoza (2018) el proceso esencial en el análisis de datos cualitativos “consiste en que recibimos datos no estructurados y los estructuramos e interpretamos” (p. 509) de modo que “confieran rigor en el proceso analítico de los datos cualitativos presentados a través de los informantes clave” (González-Díaz et al., 2021, p. 344).

Entre las técnicas de análisis de datos que se implementaron en esta investigación está la *categorización* que consiste en reducir las categorías de análisis que surgen durante la revisión del marco teórico referencial hacia unidades más simples con las que se explicará el tema de investigación y, por lo tanto, deben guardar relación con los datos (Rivas, 2017, p. 122, 287). Esta técnica constituye una de las

formas de análisis que se pueden aplicar a todo tipo de datos y que no se centran en un método específico de recogida de datos. Ésta no es la única forma de analizar los datos, pero sí la más destacada, si los datos se derivan de entrevistas, grupos de discusión u observaciones. (ob. cit., p. 137)

Otra técnica implementada es la de *triangulación*, también llamada: *método múltiple*, *convergencia metodológica*, *validación convergente*, la cual contribuye a la validación de hallazgos significativos dada la contraposición y comparación de las distintas miradas (métodos, teorías, datos e investigadores) efectuadas en la investigación. De todos los tipos de triangulación para la obtención de la información en un proceso iterativo y complejo que llevó a contrastar las diferentes fuentes y métodos de recolección de datos, en esta investigación se realizó la *triangulación de datos*, como se aprecia en el Capítulo IV.

Rigor Científico de la Investigación

Según Flick (2015) el rigor es “el grado de coherencia y lógica en la aplicación de un método o la realización de un análisis” (p. 158). En tal sentido, dado que el instrumento de recolección de datos en el paradigma naturalista de la investigación con enfoque cualitativo es

el propio investigador, tal como ya se ha dicho, su *rigor* científico al igual que el del resto del proceso incluido el informe final requiere ser tratado de modo diferente al enfoque cuantitativo.

Por ende, en la Tabla 5 se hace referencia a los criterios de: *credibilidad*, *transferibilidad*, *dependencia*, *triangulación*, entre otros, tal como manifiestan diversos expertos en la materia según González-Díaz et al. (2021, p. 337-338); Hernández & Mendoza (2018, p. 501-507); Rojas & Osorio (2017, p. 67-72).

Tabla 5.

Criterios de Rigor Científico de la Investigación Cualitativa

Criterio	Descripción
Credibilidad (validez interna, máxima validez, correspondencia)	Está vinculada al hecho de que el investigador haya retratado el significado fiel, completo y profundo de la percepción, anécdotas y experiencias de los informantes clave vinculadas al problema planteado y los resultados sean verdaderos para ellos. Este criterio se puede optimizar con el incremento de las estancias in situ, muestreo intencional, conversaciones de hallazgos y chequeo de datos e interpretaciones con los informantes clave, reflexionar sobre los propios prejuicios del investigador, entre otros. Se reflexionó con el portero acerca de la inquietud personal de la investigadora respecto al tema escogido para esta investigación, así como apreciaciones resultantes de algunas técnicas aplicadas para contrastar percepción y creencias.
Transferibilidad (validez externa, transferencia, traslado)	Examina el apego de los resultados obtenidos en la investigación (o parte de ellos) en un ambiente o contexto diferente para lo que se requiere establecer muy claramente las particularidades de los informantes, el entorno y el contexto del estudio, los cuales pueden incidir en el resultado y además permiten <i>ubicar</i> mejor a la audiencia. Por este aspecto, la transferibilidad puede llegar a ser parcial pero nunca total. Para esta investigación se contextualizó el estudio de caso y se describió los informantes clave de quienes se obtuvo la información y con quienes se discutió la misma.

Criterio	Descripción
Dependencia (consistencia, consistencia lógica, confiabilidad, confiabilidad cualitativa, estabilidad)	<p>Se refiere al grado de obtención de resultados equivalentes y congruentes por distintos investigadores derivados de la recolección de datos similares en campo y con los mismos análisis realizados; por lo que es necesario mantener los registros y papeles de trabajo pertinentes al estudio.</p> <p>A efectos de la confiabilidad se conservan y anexan a la presente investigación los instrumentos de recolección de información (cuestionario) con sus correspondientes registros (sistematización de sus respuestas anónimas) de los que se derivaron los resultados obtenidos en la investigación.</p>
Triangulación	<p>Con ella se procura la severidad del estudio, así como su protección ante posibles sesgos o tendencias del investigador ya que parte de la contraposición y comparación de distintas miradas, métodos, técnicas o fuentes de datos para alcanzar una comprensión más profunda y confiable del objeto de estudio a fin de corroborar y verificar los hallazgos alcanzados.</p> <p>De los diversos tipos de triangulación en esta investigación se llevó a cabo la triangulación de datos, tal como se mencionó.</p>

Para efectos de orientación en el rigor científico y metodológico se contó con una tutoría experta y permanente a lo largo de esta investigación y en virtud de la experiencia de la autora del presente estudio como investigadora novel, se recurrió a la validación de expertos del cuestionario a cargo de tres profesionales activos e inmersos en el ámbito académico universitario según se destacan en la Tabla 6 y que cuentan con experticia vinculada al sujeto de estudio de caso y la creación intelectual, a la metodología cualitativa e investigaciones en ciencias sociales, y al campo de investigaciones en el ámbito educativo respectivamente; todos pertinentes para la presente investigación.

Tabla 6.*Expertos Validadores*

Grado Académico	Nombre y Apellido	Lugar de Trabajo
Doctor en Gestión para la Creación Intelectual	William Díaz	UNATUR-HELAV
Doctora en Ciencias Humanas	Sonia Andrade	ULA – Facultad de Humanidades
Doctora en Ciencias de la Educación	Magdaly Méndez	ULA – Facultad de Arte

Para robustecer el rigor científico, Hernández & Mendoza (2018, p. 507) sugieren también otros criterios utilizados en esta investigación, entre los que se destacan: la *aproximación* que alude a la convicción con que se explicitó la secuencia de la investigación, así como los razonamientos emitidos. De este modo, se siguió una ruta metodológica expuesta en la Tabla 2. También se aboga por la *autenticidad* en la descripción de resultados. En virtud de ello, en la aplicación de las entrevistas de grupo focal y semi-estructurada se abstuvo de hacer imposición de criterios y se promovió la participación sincera de los informantes dando espacio para su argumentación.

Igual de importante resulta la *fundamentación* que amplía la comprensión de la audiencia (lector) del documento resultante. Por esto, se utilizó la paráfrasis y citación de las referencias escogidas para aclarar conceptos e ideas apoyada de redacción y lenguaje académicos propicios que satisfagan los estándares de rigor científico.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez efectuada la recolección de datos con las técnicas e instrumentos señalados en el Capítulo III se exponen y analizan las respuestas de los informantes clave quienes forman parte del talento humano docente de la UNATUR-HELAV. Esta información es la que servirá luego de base para la elaboración de la propuesta y conclusiones respectivas sobre la problemática planteada en esta investigación.

De este modo, en este Capítulo se refleja la estructuración de la información recabada y su análisis respectivo derivados de las técnicas e instrumentos utilizados como el cuestionario de la entrevista, la observación y la revisión documental realizada.

Para este análisis se presentan las *Respuestas por Informante Clave (I.)* en la Tabla 7 como una matriz de doble entrada que contiene la transcripción literal de las respuestas dadas por los informantes clave (I.). Se estructura de la siguiente forma: a la izquierda, en línea vertical se disponen los diez ítems con las preguntas del cuestionario y en línea horizontal se encuentran destacados los seis informantes clave identificados según el número que se les asignó para mantener la confidencialidad (I.1, I.2, ..., I.6). En el cruce de ambas líneas (vertical y horizontal) se distribuyen las respuestas dadas las cuales comienzan por un Sí/No seguida de la explicación emitida (en algunas respuestas no hubo la explicación solicitada).

Luego, se cuenta con el *Análisis de Respuestas del Cuestionario, Observaciones, Fundamento Epistémico y Triangulación* contenido desde la Tabla 8 a la Tabla 14 y, por último, se presentan las Conclusiones de Cierre al Análisis en función de los Objetivos Específicos planteados en el Capítulo I y que dieron sentido a los instrumentos de recolección de información de esta investigación.

Tabla 7*Respuestas por Informante Clave (I.)*

Ítem	Preguntas del instrumento	I.1	I.2	I.3	I.4	I.5	I.6
1	¿Cuenta su institución con una política de formación/actualización docente en materia de tecnología educativa para la multimodalidad, la cual incluye la virtualidad?	No La tecnología actual de la institución no está actualizada.	No Están rezagados tecnológicamente y no cuentan el personal capacitado en el área.	No Es fundamental incluir una política de formación de manera permanente en el ámbito tecnológico.	No Tengo conocimiento.	Sí Con limitaciones.	No Deficiencias presupuestarias
2	¿Dinamiza su práctica docente con estrategias pedagógicas mediadas por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): audiovisuales, videoconferencias, plataformas móviles digitales y aplicaciones como Google Classroom, Moodle, Duolingo, entre otros?	No Muchos estudiantes no manejan las TIC.	Sí Solo en medios audiovisuales el contenido de las clases, clases presenciales y asesorías virtuales sincronizadas a través de WhatsApp.	Sí Con el uso de audiovisuales y plataformas digitales, es necesario conocer otras.	No Por falta de conocimiento de las plataformas.	No Las condiciones en cuanto a conexión son débiles.	No Falta de apoyo tecnológico y sistema eléctrico.

Item	Preguntas del instrumento	I.1	I.2	I.3	I.4	I.5	I.6
3	¿Realiza interacción académica con sus estudiantes a través de diversos medios telemáticos como Zoom, Telegram, WhatsApp, Facebook, Google Meet, entre otros?	No -	Sí Asesorías asincrónicas por WhatsApp.	Sí Sobre todo WhatsApp y correo electrónico.	Sí Con dos aplicaciones, de las que tengo conocimiento (Telegram y WhatsApp).	Sí Principalmente Telegram y WhatsApp, correo electrónico.	Sí Para hacer más dinámica la comunicación.
4	¿Gestiona su práctica pedagógica por medio de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) con sus estudiantes?	Sí Uso de YouTube.	No No todos los estudiantes cuentan con equipos tecnológicos para conectarse, además que el factor de la electricidad hace difícil que todo dispongan de cualquier herramienta.	No -	No Por falta de conocimiento.	No -	No Falta de apoyo tecnológico y sistema de electricidad.
5	¿Considera que hoy cuenta con las competencias suficientes para el manejo de diversas estrategias pedagógicas virtuales para la multimodalidad?	Sí -	Sí La institución ha realizado en 2 oportunidades la capacitación a los docentes en redes genéricas sin costo alguno.	No Aunque se dominan algunas es necesario formación en este ámbito y la dotación de equipos actualizados.	No -	No Solo en algunos aspectos.	Sí Con las herramientas adecuadas sería viable.

Item	Preguntas del instrumento	I.1	I.2	I.3	I.4	I.5	I.6
6	¿Ha participado en alguna actividad institucional para la discusión y comprensión de la "Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR"?	No -	Sí En 2 oportunidades.	No La información que recibimos al respecto es a través de documentos enviados al correo electrónico.	No -	Sí -	No Falta de tiempo por las múltiples actividades para generar ingresos.
7	¿Considera que el teletrabajo trae consigo cambios en la vida laboral para el trabajador?	Sí -	Sí Mas rendimiento, menos costo de traslado.	Sí Aunque honestamente con el mal funcionamiento del servicio eléctrico se limita a realizar las mismas. Se requiere constancia.	Sí Ya que permite mejor interacción con los estudiantes y mejor desarrollo profesional por parte del docente.	Sí -	Sí Debería ser una combinación de ambas modalidades .
8	¿Considera el teletrabajo como una modalidad estratégica para la práctica docente a nivel universitario?	Sí -	No Por las características propias de la universidad debe haber clases presenciales, si bien es cierto que algunas unidades curriculares pueden darse a distancia, no es menos cierto que un alto porcentaje debe ser presencial.	Sí Es necesario para mejorar las estrategias docentes.	Sí Ya que permite mayor eficiencia en las áreas laborales.	Sí Pero solo en circunstancias especiales, siempre es importante el contacto presencial.	Sí Combinando ambas modalidades .

Ítem	Preguntas del instrumento	I.1	I.2	I.3	I.4	I.5	I.6	
9	¿Ha desempeñado actividades educativas a través del teletrabajo, en los últimos 5 años?	Sí -	No	Solo presencial, el país no tiene las condiciones, ni el fundamento legal que garantice los derechos laborales.	Sí En pandemia se utilizó esta modalidad.	No Por falta de conocimiento.	Sí Durante la pandemia por el COVID-19.	No No cuento con herramientas tecnológicas acordes.
10	¿Considera que realiza una óptima integración entre su contenido disciplinar (experticia), la pedagogía y la tecnología en su práctica docente?	Sí -	Sí	Trato de mezclar contenidos virtuales y presenciales para mayor entendimiento de los estudiantes.	Sí Aunque hace falta fortalecer la formación con nuevas plataformas digitales para una mayor optimización de la práctica docente y que se cuenten con equipos actualizados en la universidad.	Sí Para obtener los conocimientos tecnológicos y dar mejor respuesta a mis estudiantes.	Sí Pero importante reforzar la multimodalidad.	No Es bajo.

Análisis de Respuestas del Cuestionario, Observaciones, Fundamento Epistémico y Triangulación

En este aparte, se destaca el análisis realizado a las respuestas aportadas por los seis informantes clave de acuerdo a los diez indicadores establecidos y consolidado en siete tablas, una por cada una de las siete subcategorías del estudio.

Las respuestas dicotómicas (Sí o No) obtenidas en los ítems del cuestionario se resaltan entre paréntesis [(Sí) o (No)] con la intención de destacar una respuesta como apreciación de la mayoría del grupo de docentes. No obstante, cuando se encuentra igual cantidad de respuestas de las dos opciones se destacan ambas entre paréntesis.

Cabe mencionar que al revisar la respuesta aportada por el entrevistado bien sea afirmativa o negativa y la explicación ampliada, en ciertos casos se observó contradicción por lo que cobró más relevancia para el análisis aquello expresado en palabras.

Por otra parte, se describen las observaciones realizadas por la investigadora respecto a las respuestas dadas a los ítems correspondientes en contraste con lo conversado con los informantes clave, el portero y de acuerdo a lo observado in situ.

Se destaca el fundamento epistémico que refiere un breve aporte teórico o significado de la sub-categoría en virtud que ya se encuentra ampliamente desarrollada en el Capítulo II del Marco Referencial. Finalmente, se ubica la triangulación de los datos previamente destacados como parte del análisis de resultados.

Toda esta información se plasma de forma esquemática desde la Tabla 8 a la Tabla 14, de acuerdo al orden en que se describen las sub-categorías en la Tabla 4 *Unidad de Análisis* del Capítulo III y que mantienen el mismo orden en los ítems del cuestionario.

Tabla 8*Análisis de la Sub-Categoría 1*

Categoría:	Competencias digitales		
Sub-categoría:	Competencias Digitales Docentes para la Revolución Industrial 4.0		
Indicador(es) relacionado(s):	1. Su institución incluye una política de formación/actualización docente en tecnología educativa para la modalidad virtual. 2. Dinamiza su práctica docente con estrategias pedagógicas mediadas por las TIC.		
Ítem(s):			
1. ¿Cuenta su institución con una política de formación/actualización docente en materia de tecnología educativa para la multimodalidad, la cual incluye la virtualidad?		Sí	(No)
2. ¿Dinamiza su práctica docente con estrategias pedagógicas mediadas por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): audiovisuales, videoconferencias, plataformas móviles digitales y aplicaciones como Google Classroom, Moodle, Duolingo, entre otros?		Sí	(No)
Observaciones:	<p>La institución ha coordinado actividades de capacitación para el manejo de plataformas genéricas que no han sido recurrentes y las cuales no han sido aprovechadas por todos los docentes; tampoco se ha constituido una política orientada a fortalecer las competencias digitales docentes que vinculen las TIC para dinamizar la práctica educativa con estrategias más innovadoras. En este sentido, no es aprovechado de manera adecuada el potencial de las TIC por falta de conocimiento aunado a las actuales deficiencias en los servicios de electricidad y conectividad necesarios para su funcionamiento, así como por las escasas herramientas tecnológicas operativas. Por tal motivo, los docentes requieren mayor apoyo institucional para la implementación efectiva de las tecnologías en la práctica docente multimodal, que incluye también la virtualidad, tal como lo establece su Normativa vigente.</p>		

Fundamento epistémico:

Respecto a las Competencias Digitales Docentes para la Revolución Industrial 4.0, Parada (2023) señala que “el docente necesita estar en capacidad para identificar, seleccionar, utilizar, evaluar y retroalimentar cada una de estas TIC y dispositivos tecnológicos como recursos que apoyan, complementan o median el trabajo que se desarrolla dentro o fuera del aula” quien “en conocimiento de las necesidades, intereses y motivaciones de sus estudiantes, podrá construir acertadamente las distintas estrategias didácticas para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje” (p. 30).

Por su parte, como también se observó en las Bases Legales del Capítulo III de acuerdo al Decreto N° 2.567 (2016) y al DRVFLOCTI (2014) existe el deber y las posibilidades para efectuar la coordinación interinstitucional a fin de velar por la formación y actualización de competencias de los docentes que vayan orientadas al manejo de lo que todo lo que implica la educación multimodal y el diseño de estrategias pedagógicas innovadoras.

Triangulación:

De acuerdo al cruce de las consideraciones previas la UNATUR-HELV carece de una política de formación de competencias digitales para el aprovechamiento e implementación de la tecnología en la práctica educativa de los docentes que son requeridas para la educación multimodal establecida en su Normativa vigente y en función de ello se estima necesario conformar un plan de fortalecimiento oportuno y pertinente para que la totalidad de los docentes de la institución desarrollen sus competencias digitales o al menos las más urgentes.

En consecuencia, las Competencias Digitales Docentes para la Revolución Industrial 4.0 se aprecian imprescindibles para una formación universitaria vanguardista como la requiere la educación multimodal ya que aunque parte de lo que representa se implementó durante la pandemia y posterior a ella la utilidad de las TIC en la educación supera lo que en realidad se ha llevado a cabo en la práctica pedagógica actual y es responsabilidad de la institución asegurar la formación en competencias digitales en sus docentes y la gestión para la dotación de herramientas tecnológicas pertinentes.

Tabla 9*Análisis de la Sub-Categoría 2*

Categoría:	Competencias digitales	
Sub-categoría:	Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)	
Indicador(es) relacionado(s):	3. Interactúa con sus estudiantes a través de diversos medios telemáticos.	
Ítem(s):		
3. ¿Realiza interacción académica con sus estudiantes a través de diversos medios telemáticos como Zoom, Telegram, WhatsApp, Facebook, Google Meet, entre otros?	(Sí)	No
Observaciones:		
Los docentes de la UNATUR-HELAV utilizan algunas de las redes sociales más comunes como: WhatsApp, Telegram y el correo electrónico para la interacción con sus estudiantes aunque limitada a los fines de una comunicación más expedita con aquellos, lo cual no trasciende a una gestión de actividades académicas que pudieran realizarse también a través de éstas, con previa capacitación que les permitiera adecuar su práctica a las capacidades y herramientas de la que ya dan cuenta algunos de ellos, al igual que sus propios estudiantes, según lo constatado por los informantes de la sesión de grupo focal llevada a cabo en la institución.		
Fundamento epistémico:		
La utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para las prácticas pedagógicas representan ventajas según Parra & Rengifo (2021) puesto “que centran su propósito en implementar nuevas estrategias, que flexibilicen los aprendizajes y permitan irse desligando de los modelos tradicionales que hoy en día, aun se pueden ver reflejados en el aula de clase” (p. 239). Por su parte, Fabre et al. (2021) señalan que si bien las herramientas para la comunicación y difusión como las redes sociales “no fueron diseñadas específicamente para la enseñanza (...) pueden apoyar el propósito de la enseñanza al brindar facilidades de comunicación en escenarios pedagógicos” (p. 4).		

Fundamento epistémico: (Continuación)

Y continúan, los precitados autores, diciendo que sirven las “redes sociales como LinkedIn, Skype, Slideshare, etc. para compartir y difundir las ideas y opiniones. Hay algunas soluciones “todo en uno”, como Zotero, que son gratuitas y ayudan a recopilar, organizar, citar y compartir las fuentes de investigación” (ob. cit., p. 11).

De acuerdo a lo visto, la implementación estratégica de las TIC y las redes sociales en la educación multimodal implica apertura espacio-temporal en el proceso de enseñanza aprendizaje ya que impulsa la generación, transformación, almacenamiento, distribución e intercambio de información gracias a la digitalización en tiempo real lo que posibilita la incorporación de enfoques educativos semipresenciales y no presenciales; y también promueve la integración pedagógica y tecnológica necesaria para que la misma logre los objetivos que persigue el proceso educativo planteado.

Triangulación:

Del análisis se desprende que existen docentes que disponen y utilizan redes sociales más comunes y medios telemáticos básicos únicamente para efectos de mantener una comunicación de forma más expedita con sus estudiantes. Sin embargo, al desarrollar competencias digitales en toda la plana docente puede contribuir a optimizar sus estrategias didácticas que vinculen, por ejemplo, el manejo y selección de fuentes para la búsqueda de información relevante lo que propende a la generación de pensamiento crítico en los estudiantes universitarios.

Tabla 10

Análisis de la Sub-Categoría 3

Categoría:	Competencias digitales
Sub-categoría:	Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA)
Indicador(es) relacionado(s):	4. Gestiona su práctica pedagógica por medio de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) con sus estudiantes.
Ítem(s):	
4. ¿Gestiona su práctica pedagógica por medio de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) con sus estudiantes?	Sí <input type="checkbox"/> (No) <input checked="" type="checkbox"/>
Observaciones:	
Los docentes carecen de apoyo institucional para la capacitación y dotación tecnológica suficiente para el uso de las plataformas más comunes (Google Classroom, Moodle, entre otras) para la gestión de la práctica docente que les facilite su incorporación en la educación multimodal. Además de ello, para la aplicación práctica de las TIC existen problemas de conectividad y electricidad que son clave para su funcionamiento además de la aparente falta de herramientas tecnológicas suficientes por parte de los estudiantes, a pesar de haberles sido entregada (o a la mayoría de ellos) una <i>tablet</i> como parte de una política educativa vigente en todo el Estado.	
Fundamento epistémico:	
Los AVA también conocidos como EVA o EVEA según se amplió en el Marco Teórico del Capítulo III por algunos autores como Piña & Torrealba (2020), Vega et al. (2021) y Cano et al. (2018) vienen a asistir la modalidad no presencial mediada por las TIC como formas de educación virtual o híbrida por medio de plataformas electrónicas con contenidos digitalizados y a través de la interacción sincrónica o asincrónica. Según Fabre et al. (2021) entre las principales funciones de los AVA se encuentran la “organización y presentación del contenido del curso, el registro y seguimiento de los estudiantes, la gestión de las actividades de la clase, la comunicación entre profesores y alumnos, las herramientas de evaluación (...) y los libros de notas” (p. 4) las cuales en su mayoría dependen de la gestión que los docentes hagan de ellos.	

Fundamento epistémico: (Continuación)

Al respecto, Tapasco & Giraldo (2016) señalan que “las TIC son primordiales en la enseñanza actual y que el aprendizaje enriquecido por las TIC es más efectivo que el de los enfoques tradicionales” (p. 93). En este sentido, los docentes la UNATUR-HELAV deben poseer competencias digitales suficientes para manejar los AVA y lograr aprovechar sus bondades con miras a “potenciar el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, mientras que el estudiante debe asumir responsablemente el uso de estas tecnologías para alcanzar su aprendizaje” tal como lo señala Parada (2023).

Triangulación:

De este modo, se comprende que los AVA constituyen un recurso importante para la práctica pedagógica actual, por lo que es necesario incluirlos como parte integrante en la planificación educativa con miras a incorporar dicha tecnología con el acompañamiento, administración y desarrollo de competencias digitales en los docentes para el diseño y gestión de las plataformas más comunes, entre las cuales hay versiones gratuitas que la institución pudiera implementar y mantener para luego poder transmitir su manejo adecuado a los estudiantes.

En base a lo anterior, se destaca que el desarrollo del potencial de los AVA en el proceso educativo multimodal dependerá del uso que los docentes puedan hacer de los mismos en tanto que cuenten con las competencias digitales suficientes para su cabal gestión y para la posterior orientación de sus estudiantes lo cual es indispensable para su aprovechamiento efectivo.

Tabla 11*Análisis de la Sub-Categoría 4*

Categoría:	Competencias digitales	
Sub-categoría:	Educación Universitaria Multimodal	
Indicador(es) relacionado(s):	5. Cuenta con las competencias suficientes para el manejo de diversas estrategias pedagógicas virtuales para la multimodalidad. 6. Ha participado en actividad institucional para la discusión y comprensión de la “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR”.	
Ítem(s):		
5. ¿Considera que hoy cuenta con las competencias suficientes para el manejo de diversas estrategias pedagógicas virtuales para la multimodalidad?	(Sí)	(No)
6. ¿Ha participado en alguna actividad institucional para la discusión y comprensión de la “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR”?	Sí	(No)
Observaciones:		
Según se aprecia la mitad de los docentes entrevistados manifiestan haber realizado la revisión de la Normativa en referencia por su propia cuenta o a través de la participación en alguna actividad de discusión institucional, pero la otra mitad no a pesar que les fue distribuida vía correo electrónico institucional, por lo tanto, conocen e interpretan dicha Normativa según su criterio propio debido en parte a la falta de cuórum en las actividades programadas por la institución para su discusión y comprensión lo que ha impedido que exista un conocimiento generalizado acorde a su contenido.		
Esta situación se observa especialmente en la interpretación que tienen los docentes acerca de lo que significa la educación multimodal, en vista de la creencia manifiesta que se trata exclusivamente del dictado de clases presenciales, semipresenciales y mixtas, desconociendo que la virtualidad constituye una de estrategias establecidas por la propia institución.		

Observaciones: (Continuación)

En este sentido, parte de los docentes no está al tanto que requiere contar con diversas competencias, entre ellas las digitales, para aplicar la virtualidad, como se constató en la sesión de grupo focal.

Fundamento epistémico:

La Educación Universitaria Multimodal en el contexto de la UNATUR-HELAV implica incorporar las TIC en las modalidades educativas presencial, semipresencial y mixta lo que requiere reconfigurar los roles de los actores participantes del proceso de enseñanza aprendizaje, el establecimiento de políticas y posturas de acceso y protección de la información que se genere e intercambie a través de las TIC, así como respecto a la disposición y uso de la infraestructura tecnológica de la institución; lo cual demanda docentes con competencias más allá de las operativas o sólo comunicativas capaces de la gestión de su práctica pedagógica mediada por las TIC.

Según lo señala Parada (2023) uno de los roles de los docentes es “manifestar competencias vanguardistas, aquellas que tienen que ver con la oportunidad efectiva de aprovechar las TIC para responder a las demandas complejas de la formación multimodal” (p. 98). Por su parte, de acuerdo al Artículo 2º de la “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR” la virtualidad se considera como una de las modalidades que la institución debe implementar para facilitar el acceso a las diversas alternativas de desarrollo académico del estudiantado; mientras que en su Artículo 28 establece el deber institucional de llevar a cabo las acciones pertinentes para garantizar la capacitación técnica de su personal y la dotación y acceso a herramientas tecnológicas para la educación multimodal.

Triangulación:

Vistos estos fundamentos, se infiere que la institución no se ha ocupado de realizar la socialización efectiva de la Normativa señalada por lo que debe asegurarse que su talento humano, especialmente el docente, maneje las TIC y demás aspectos requeridos para la educación multimodal a la que está llamado. Si bien ya algunos docentes poseen ciertas competencias para aplicar estrategias pedagógicas virtuales, se observa necesario su actualización y fortalecimiento.

Por ello se manifiesta indispensable la cabal lectura y discusión consiente de dicha Normativa entre los actores involucrados para asegurar la total comprensión e implementación ya que es de obligatorio cumplimiento.

Tabla 12*Análisis de la Sub-Categoría 5*

Categoría:	Teletrabajo
Sub-categoría:	Las Ventajas y Desventajas del Teletrabajo
Indicador(es) relacionado(s):	7. Conoce las ventajas y desventajas del teletrabajo como modalidad laboral emergente en la pospandemia. 8. Considera el teletrabajo como una modalidad de trabajo remoto estratégica en la práctica docente.
Ítem(s):	
7. ¿Considera que el teletrabajo trae consigo cambios en la vida laboral para el trabajador?	(Sí) <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
8. ¿Considera el teletrabajo como una modalidad estratégica para la práctica docente a nivel universitario?	(Sí) <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Observaciones:	
Durante la pandemia la UNATUR-HELAV recurrió al trabajo a distancia para continuar el proceso educativo previsto en su calendario académico y evitar que se viera afectada más de lo necesario. Para ello, se instó a desarrollar diversas estrategias de acuerdo a las capacidades y recursos propios de cada docente ya que no pudieron recibir capacitaciones específicas para atender el proceso de enseñanza aprendizaje durante esta emergencia y los recursos utilizados en su mayoría fueron los celulares personales para la comunicación vía redes sociales y correo electrónico.	
Pasado este tiempo de emergencia nacional (y mundial) están de acuerdo en que esta forma de teletrabajar, es decir, trabajar a distancia con la mediación de las TIC trae consigo cambios bien sea positivos o negativos para la vida laboral sobre algunos de los cuales opinan que favorecen realizar las labores con más eficiencia para la práctica docente, en tanto que otros manifiestan que dadas las particularidades de las carreras orientadas al servicio de la hospitalidad y turismo ofrecidas en la institución y el servicio eléctrico intermitente no es muy factible sino más bien una actividad combinada con la tradicional que en este caso sería la modalidad semi-presencial (híbrida), según se establece en su Normativa vigente.	

Fundamento epistémico:

Respecto a las Ventajas y Desventajas del Teletrabajo, tanto para los trabajadores como para la institución, vale resaltar que según Muñoz et al. (2018) esta modalidad “rompe el esquema tradicional de trabajo al posibilitar el desempeño del rol de trabajador por fuera de la sede de la empresa, sin que desaparezcan los elementos esenciales de la relación laboral” (p. 28) el cual además debe ser voluntario y de la mano de una estrategia de formación en el uso de las TIC indispensables para su realización sumado al establecimiento de políticas y normas para teletrabajar, así como de indicadores de eficiencia, resguardo de la información generada, realización de seguimiento y evaluación de la gestión para el mejoramiento continuo.

Triangulación:

A partir de estas consideraciones, se denota que el teletrabajo constituye una oportunidad en el ámbito laboral para los docentes de la UNATUR-HELAV en especial cuando los entrevistados manifiestan preferencia por una actividad de modalidad semi-presencial que vincule el teletrabajo y la presencialidad dado que las carreras que promueve la institución están asociadas a la prestación de servicios al cliente y consideran pertinente mantener el contacto físico con los estudiantes para ello.

Tabla 13*Análisis de la Sub-Categoría 6*

Categoría:	Teletrabajo	
Sub-categoría:	Teletrabajo en la Educación Universitaria Multimodal	
Indicador(es) relacionado(s):	9. Ha desempeñado labores educativas a través del teletrabajo, en los últimos 5 años.	
Ítem(s):	9. ¿Ha desempeñado actividades educativas a través del teletrabajo, en los últimos 5 años?	(Sí) (No)
Observaciones:		
Los docentes manifiestan haber desarrollado actividades educativas a través del teletrabajo dada la reciente pandemia que se encuentra dentro del rango de los 5 años señalados en la consulta, lo que representó un quiebre de paradigmas respecto a la presencialidad en las aulas de clases volcando el proceso educativo hacia la virtualidad con el compromiso de sus involucrados al logro de las metas organizacionales. Por otra parte, también se aprecia la manifestación de que no existen las condiciones para desarrollarlo por falta de fundamento legal que garantice los derechos laborales; por tanto, existe alguna reticencia ante su implementación aunque no tan patente como la necesidad manifiesta de capacitación y de la carencia de herramientas tecnológicas para aprovecharlo.		
Fundamento epistémico:		
Sobre el Teletrabajo en la Educación Universitaria Multimodal, Ramírez et al. (2021) señalan que el teletrabajo “es menester el abordaje de esta figura jurídica, que aun cuando se inicia en Sudamérica, formará parte esencial del desarrollo económico de la región frente a la pandemia y posterior a ella” (p. 623), y dada “la disposición por adoptar el teletrabajo a aspectos relacionados al uso frecuente de las herramientas TIC en actividades laborales cotidianas tales como el evaluar, el realizar talleres, el dar asesorías o la atención de dudas” (Tapasco & Giraldo, 2016, p. 92) a nivel educativo.		
De este modo, la incorporación del teletrabajo en la educación universitaria multimodal involucra al nivel administrativo, formativo y de gestión del talento humano en pro del desarrollo profesional de los docentes, así como su compromiso para mantenerse actualizados.		

Triangulación:

Según lo antes expresado, se llega al análisis de que para los docentes de la UNATUR-HELAV el teletrabajo constituye una oportunidad en el ámbito laboral con preferencia la modalidad semi-presencial la cual vincula el teletrabajo y la presencialidad, dado que las carreras que promueve la institución están asociadas a la prestación de servicios al cliente y se considera pertinente mantener el contacto físico con los estudiantes.

www.bdigital.ula.ve

Tabla 14*Análisis de la Sub-Categoría 7*

Categoría:	Modelo TPACK
Sub-categoría:	Integración de la Tecnología, la Pedagogía y el Contenido.
Indicador(es) relacionado(s):	10. Realiza una óptima integración entre el contenido disciplinar, la pedagogía y la tecnología en la práctica docente.
Ítem(s):	10. ¿Considera que realiza una óptima integración entre su contenido disciplinar (experticia), la pedagogía y la tecnología en su práctica docente? (Sí) <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
Observaciones:	<p>Existe una generalizada intención de adaptación del contenido disciplinar a estrategias que vinculen la tecnología en la práctica educativa, sin embargo, los docentes reconocen sus debilidades al respecto y requieren de procesos de formación y capacitación no solo en el manejo de las tecnologías sino de las estrategias pedagógicas para comunicar su contenido disciplinar a través de tales tecnologías según las tendencias actuales.</p>
Fundamento epistémico:	<p>La Integración de la Tecnología, la Pedagogía y el Contenido (disciplina) en los contextos de formación educativa es complejo, por tanto, los docentes requieren desarrollar habilidades y confianza en la selección, evaluación y manejo de la tecnología en función de optimizar su práctica educativa lo cual se facilita a través del Modelo TPACK.</p> <p>De acuerdo a Morales-Soza (2020) el referido modelo “implica la activación e integración de conocimientos disciplinares, pedagógicos y tecnológicos los que (...) garantizan el aprovechamiento de las TIC en beneficio de una educación más pertinente y de calidad” (p. 145) por lo cual, Martínez-Corona et al. (2023) opinan que “también vale para transformar la formación docente y su práctica profesional” (p. 60).</p>

Triangulación:

A partir del análisis de los elementos anteriores se evidencia que la integración de los tres componentes señalados no sólo alude a una incorporación adecuada de las TIC en la estrategia didáctica del docente, sino que implica un cambio de paradigma en la educación sobre el que hay que reflexionar y cuya ruta “no estará exenta de dificultades (...) pero sin olvidar que los sistemas educativos no pueden permanecer ajenos a las revoluciones y cambios que se están produciendo en la sociedad de la que forman parte y (...) sirve” (Martínez-Corona et al., 2023, p. 77).

Sumado a ello, se resalta la manifiesta disponibilidad de los docentes en fortalecer sus competencias, entre otros aspectos, para manejar nuevas plataformas y lograr optimizar su práctica docente universitaria.

www.bdigital.ula.ve

Conclusiones de Cierre al Análisis

Se realizan las siguientes conclusiones de cierre respecto al análisis de los hallazgos en función de cada uno de los objetivos específicos planteados que orientaron este estudio.

Objetivo Específico 1

Identificar el estado de las competencias digitales que poseen los docentes para la educación multimodal.

Existe la necesidad de mejorar las competencias digitales de los docentes para el abordaje de la educación multimodal puesto que también incluye la virtualidad como una de las estrategias educativas y a la fecha no han recibido actividades de fortalecimiento o actualización suficientes y necesarias para ello por lo que se considera que en los actuales momentos sus competencias digitales son escasas. En este sentido, se requiere un plan de fortalecimiento para solventarlo.

Objetivo Específico 2

Describir las competencias requeridas para el desarrollo de la educación multimodal.

Para la educación multimodal se requiere el desarrollo de competencias pedagógicas, disciplinares y tecnológicas adecuadas para combinar formatos, medios, modelos y enfoques pedagógicos, tecnologías y alternativas académicas para diversos contextos, tiempo y espacios físicos y/o virtuales orientadas al proceso educativo que persigue la UNATUR-HELAV con esta reciente propuesta de estrategia educativa. Entre tales competencias se mencionan especialmente las competencias digitales que han sido expuestas en el aparte Competencias Digitales del Capítulo II y son necesarias para la gestión del conocimiento a través de las tecnologías actuales.

Al respecto, se considera pertinente la coordinación interinstitucional orientada a facilitar estrategias de adopción del conocimiento para el manejo de plataformas educativas óptimas para la actividad semi-presencial o virtual.

Objetivo Específico 3

Estimar la comprensión de los docentes sobre la “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR”.

Según el análisis efectuado el conocimiento que tienen los docentes del contenido de dicha normativa interna es escaso o nulo pues, a pesar de haber sido distribuida a sus correos institucionales, no se ha asegurado su comprensión. Por lo tanto, se observa la necesidad de desarrollar una actividad para la discusión de su contenido para fijar y comprender las políticas a implementar al respecto de la educación multimodal en la institución que atienda los requerimientos de los estudiantes, la comunidad y demás sectores de interés.

Objetivo Específico 4

Examinar la percepción de los trabajadores respecto al teletrabajo en la educación universitaria multimodal.

Los informantes aprecian las nuevas tecnologías para la educación multimodal, pero al carecer de equipos y herramientas tecnológicas adecuadas tanto en la institución como propias les inquieta el teletrabajo como alternativa laboral además por las condiciones actuales de intermitencia y escasez del servicio eléctrico y por los altos costos de conectividad cubiertos por su propio peculio.

Objetivo Específico 5

Elaborar una propuesta basada en el Modelo TPACK para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes para la educación multimodal.

Obtenidos los resultados anteriores, se procede a realizar la propuesta para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes requeridas para la educación multimodal basada en el Modelo TPACK y que se describe de manera detallada en el Capítulo V, lo cual constituye la meta de esta investigación de tipo proyectiva.

CAPÍTULO V

LA PROPUESTA

Presentación de la Propuesta

Bajo la realidad actual, la educación universitaria requiere contar con docentes con las competencias necesarias para el desarrollo del proceso educativo que amerita la Revolución Industrial 4.0.

En esta investigación de tipo proyectiva en la cual se identificó una problemática en términos de debilidades y carencias en competencias digitales para afrontar los retos del teletrabajo en los docentes de UNATUR-HELAV y vistos los hallazgos alcanzados en el Capítulo IV, a continuación se genera un plan orientado al fortalecimiento de competencias digitales de los docentes de la UNATUR-HELAV a partir de los componentes del Modelo TPACK visto su valor como herramienta en la toma de decisiones de tipo disciplinar (de contenido), pedagógica y tecnológica.

La aplicación efectiva del Modelo TPACK en el fortalecimiento de las competencias digitales como aspecto indispensable en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje promueve la transformación hacia un sistema educativo tecnológica y pedagógicamente adaptado a los requerimientos de sus actores y de la sociedad actual.

Objetivo General

Fortalecer las competencias digitales de los docentes de la UNATUR-HELAV, basado en el Modelo TPACK.

Objetivos Específicos

- Sensibilizar a directivos y docentes sobre la utilidad del Modelo TPACK en el desarrollo de competencias digitales para la educación multimodal.

- Presentar un esquema de programa de formación docente para la integración y uso de las TIC en la labor didáctica de los docentes.
- Ofrecer un mecanismo para la toma de decisiones sobre la integración de las TIC en la programación educativa, según los componentes del Modelo TPACK.

Estructura de la Propuesta

El plan para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes de la UNATUR-HELV basado en el Modelo TPACK se organiza de manera estructural y secuencial de acuerdo al desarrollo de los Objetivos Específicos propuestos como se aprecia en adelante, a los cuales se les adjunta las estrategias sugeridas para su realización.

Objetivo Específico 1

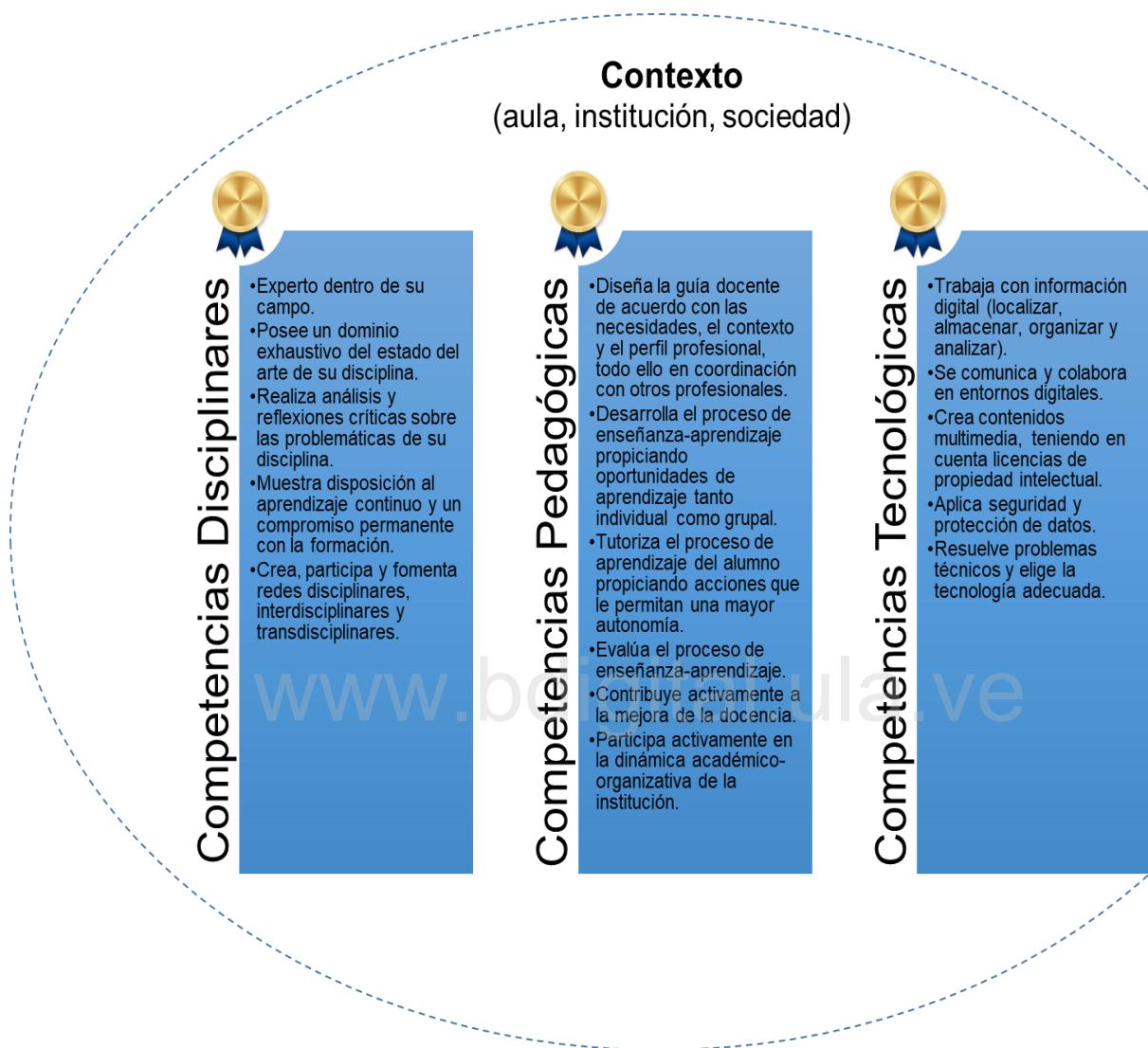
Sensibilizar a directivos y docentes sobre la utilidad del Modelo TPACK en el desarrollo de competencias digitales para la educación multimodal.

La educación multimodal en la UNATUR-HELV según lo expresa el Artículo 1º de su Normativa requiere “el uso educativo, apropiado y crítico de tecnologías diversas” (p. 1) que deben ostentar los docentes para dar respuesta a sus fines, entre los cuales está el señalado en su Artículo 3º referido a “d) Garantizar la disposición de experiencias de aprendizaje diversas y adaptables al contexto de aplicación de tecnologías de información y comunicación al quehacer universitario” (p. 1).

En vista de ello, se requiere que el docente cuente con las competencias suficientes para llevar a cabo su práctica educativa y al respecto Cejas et al. (2016, p. 109) ofrecen un esquema que desagrega ciertas competencias TPACK, es decir, competencias disciplinares, pedagógicas y tecnológicas llamadas así por su orientación a la acción y la aplicación de recursos de acuerdo a la Figura 4 que se encuentran inmersas en un contexto aular, institucional y social donde se manifiesta propicio el desarrollo de competencias digitales.

Figura 4

Competencias TPACK



Nota: Adaptado de Cejas et al. (2016)

Por esto, se sugiere llevar a cabo la sensibilización en una jornada de medio día con su refrigerio líquido según se plantea en la Tabla 15 que señala estrategias y acciones, recursos, tiempo, responsables, participantes, lugar e indicadores de logro pertinentes.

Tabla 15*Sensibilización sobre el Modelo TPACK*

Estrategia 1	Acción 1.1	Acción 1.2
Explicación del Modelo TPACK	Presentación de la propuesta del modelo TPACK.	Presentación de las competencias TPACK
Recursos:	Documento de la propuesta en versión PDF, correo electrónico, computador, video beam, conexión a internet, electricidad.	Figura 4 <i>Competencias TPACK</i> , computador, video beam, conexión a internet, electricidad.
Tiempo:	1 hora	30 minutos
Responsables:	Portero, Coordinador docente y Coordinador de Talento Humano	
Participantes:	Directivos, coordinadores, docentes	
Indicadores:	Los directivos, coordinadores y docentes comprenden el Modelo TPACK	
Medio de verificación:	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de asistencia firmada • Minuta de la actividad con informe fotográfico socializada 	
Lugar:	Salón con conectividad en la UNATUR-HELAV	
Estrategia 2	Acción 2.1	Acción 2.2
Proyección de videos informativos del Modelo TPACK	Información sobre el significado del modelo TPACK.	Ejemplificación para la integración del modelo TPACK.
Recursos:	Videos (1) y (2) - Ver “Videos”, computador, video beam, conexión a internet, electricidad.	Video (3) - Ver “Videos”, computador, video beam, conexión a internet, electricidad.
Tiempo:	(1): 6:14 minutos; (2): 13:30 minutos	(3): 8:48 minutos
Responsables:	Portero, Coordinador docente y Coordinador de Talento Humano	
Participantes:	Coordinadores, Docentes	
Indicadores:	Los coordinadores y docentes comprenden las competencias del Modelo TPACK	
Medio de verificación:	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de asistencia firmada • Minuta de la actividad con informe fotográfico socializada 	
Lugar:	Salón con conectividad en la UNATUR-HELAV	
Videos:		
(1) Modelo TPACK: https://www.youtube.com/watch?v=3hK0qCK2wVA&list=PL_2CVUCWJ-peiOa57hBMMxxff8MdvOBie&index=4		
(2) Judi Harris explica el modelo TPACK: https://www.youtube.com/watch?v=HDwWg_g0JGE		
(3) ¿Qué es TPACK?: https://www.youtube.com/watch?v=k_i1T1mudl0		

Objetivo Específico 2

Presentar un esquema de programa de formación docente para la integración y uso de las TIC en la labor didáctica de los docentes.

Para la orientación del desarrollo de este objetivo la Tabla 16 presenta un ejemplo ilustrativo de programa con los componentes del TPACK.

Tabla 16

Programa de formación docente para integración de las TIC

Módulo	Objetivos	Tiempo estimado
Usando el computador y sus periféricos (Manejo de ofimática básica)	<ul style="list-style-type: none">Identificar las competencias digitales que posee el docente en proceso de formación en TIC.Apropiar en los docentes en proceso de formación diferentes herramientas y algoritmos propios de la ofimática básica o elemental.	10 horas
Conociendo los recursos multimediales	<ul style="list-style-type: none">Proveer al docente en formación el conocimiento relacionado con el empleo de la multimedia en la educación.Aplicar herramientas TIC en la construcción de animaciones y presentaciones por parte de los docentes en formación.	25 horas
Empleando herramientas web 2.0 como mediación didáctica	<ul style="list-style-type: none">Capacitar al docente en formación en el empleo de herramientas web 2.0, para que cree diferentes tipos de recursos didácticos interactivos.Construir recursos didácticos como mediación para el aprendizaje de los contenidos curriculares de su área disciplinar.	35 horas
Creando sitios web locales sin conectividad (Aprendizaje offline)	<ul style="list-style-type: none">Facilitar al docente en formación conocimientos sobre el manejo de entornos de aprendizaje offline locales para el trabajo con sus estudiantesEmplear el programa Canva como herramienta de diseño de sitios educativos web.	40 horas
Creando sitios wiki (Aprendizaje en línea – virtual – y aprendizaje colaborativo)	<ul style="list-style-type: none">Proveer al docente en formación conocimientos sobre el manejo de entornos de aprendizaje en línea (online) para el trabajo colaborativo con sus estudiantesEmplear la plataforma wikidot.com como herramienta de construcción de sitios educativos de aprendizaje virtual colaborativo.	40 horas

Nota: Adaptado de Cayachoa-Amaya et al. (2020)

Visto este ejemplo de programa de formación la Tabla 17 presenta la estrategia a seguir.

Tabla 17

Elaboración de programas de formación docente para la integración de las TIC

Estrategia 1	Acción 1.1	Acción 1.2
Realización de programas de formación para la integración y uso de las TIC	Presentación del ejemplo de programa de formación docente para integración de las TIC.	Elaboración de programas de formación docente para integración de las TIC por cada disciplina.
Recursos:	Computador, video beam, conexión a internet, electricidad.	Computador, conexión a internet, electricidad.
Tiempo:	1/2 hora	3 días
Responsables:	Coordinador de Talento Humano, Coordinador Docente, Coordinador de Informática/Sistemas	
Participantes:	Coordinadores, docentes y administrativos pertinentes de la UNATUR-HELAV	
Indicadores:	Los participantes manejan los programas para la integración y uso de las TIC en la labor didáctica.	
Medio de verificación:	<ul style="list-style-type: none">• Lista de asistencia firmada• Minuta de la actividad con informe fotográfico socializada	
Lugar:	Sede de la UNATUR-HELAV	

En torno a una alternativa de capacitación de nivel universitario relevante y adecuada para el talento humano a cargo del desarrollo y seguimiento de las clases como del proceso de evaluación en la institución se sugiere el *Diplomado en Diseño de Ambientes Virtuales de Aprendizaje* dictado por la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” cuyo material compartido y clases didácticas cumplen con altos estándares de calidad universitaria bajo la modalidad virtual (on y off line) y exento de todo pago.

Para ello, se facilitan los datos de contacto para la gestión de las acciones institucionales pertinentes: Av. Josefa Camejo, Coro 4101, Falcón; Teléfono: (+58) 0268-252.79.80 / 252.11.45; E-mail: soporteadi.coro@gmail.com; <https://mundoadi.net/formacion/>

Objetivo Específico 3

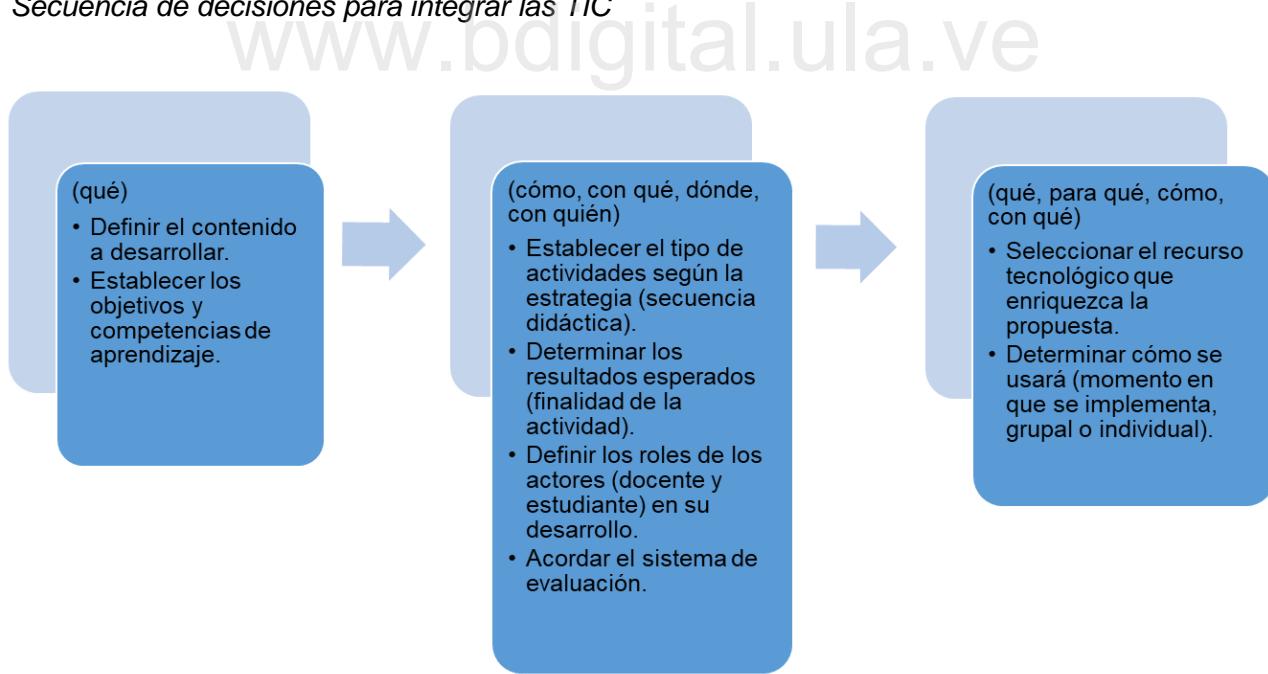
Ofrecer un mecanismo para la toma de decisiones sobre la integración de las TIC en la programación educativa, según los componentes del Modelo TPACK.

Para que el docente realice una adecuada integración de las TIC en su planificación educativa debe tomar decisiones a partir de los componentes del Modelo TPACK, es decir, decisiones de tipo disciplinar, pedagógica y tecnológica como un proceso de reflexión continuo en el cual debe estar siempre presente el contexto donde se desarrolla la actividad educativa.

Bajo este criterio, las decisiones tecnológicas referidas se toman luego de las decisiones disciplinares y pedagógicas en función de mejorar y enriquecer la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje según se plantea en la Figura 5 pero nunca el proceso decisor es al revés (Morales-Soza, 2020).

Figura 5

Secuencia de decisiones para integrar las TIC



Nota: Adaptado de Morales-Soza (2020) y AED Jujuy (2020)

De acuerdo a esta secuencia, se presenta la Tabla 18 para orientar la toma de decisiones pertinentes para la integración de las TIC en la programación educativa a través de la experiencia docente alcanzada durante pandemia y un ejemplo de una clase con la implementación del TPACK, ambos videos ubicados en la Web.

Tabla 18

Orientación de las decisiones del docente para la integración de las TIC

Estrategia 1	Acción 1.1	Acción 1.2
Decisión para la integración de las TIC	Presentación del contenido de la secuencia de decisiones para integrar las TIC.	Explicación de la toma de decisiones para integrar las TIC con un ejemplo de clase con TPACK.
Recursos:	Figura 5, computador, video beam, conexión a internet, electricidad.	Videos (4) y (5) - Ver “Videos”, computador, video beam, conexión a internet, electricidad.
Tiempo:	30 minutos	(4): 36:50 minutos; (5): 2:26 minutos
Responsables:	Coordinador Docente	
Participantes:	Coordinadores, docentes de la UNATUR-HELAV	
Indicadores:	Los docentes saben tomar decisiones para la integración de las TIC.	
Medio de verificación:	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de asistencia firmada • Minuta de la actividad con informe fotográfico socializada 	
Lugar:	Sede de la UNATUR-HELAV	

Videos:

(4) MODELO TPACK: https://www.youtube.com/watch?v=3hK0qCK2wVA&list=PL_2CVUCWJ-peiOa57hBMMxxff8MdvOBie&index=4

(5) Ejemplo de una clase con TPACK: <https://www.youtube.com/watch?v=8dEAVZadpHA>

Resultados Esperados de la Propuesta

Llevadas a cabo las estrategias y acciones para la implementación de este plan para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes de la UNATUR-HELAV basado en el Modelo TPACK, el cual no representa costo adicional para la institución, se aspira que los docentes cuenten con las capacidades para la integración adecuada de las TIC en su práctica académica de acuerdo a los requerimientos de su disciplina y al contexto de la institución y que sirva de base para el diseño de una necesaria política de formación/actualización continua.

Conclusiones

Posterior al análisis realizado de los hallazgos obtenidos en la presente investigación con enfoque cualitativo llevada a cabo en la UNATUR-HELAV se concluye que:

- Los docentes cuentan con conocimientos pedagógicos y disciplinares (de contenido) alcanzados con su experiencia laboral.
- Existe intención de mejora de los conocimientos tecnológicos para el diseño y gestión de estrategias de enseñanza aprendizaje mediadas por las TIC.
- Se manifiesta la necesidad de formación/actualización de las competencias digitales de los docentes para el aprovechamiento de plataformas móviles digitales y aplicaciones en función de optimizar y desarrollar estrategias didácticas innovadoras y más creativas.
- Hay inquietud sobre el teletrabajo como alternativa en la modalidad semipresencial dada la falta de recursos tecnológicos institucionales y propios, las actuales condiciones de los servicios de electricidad y conectividad y, no menos importante, por la falta de normativa legal que lo regule.
- La institución adolece de una política de formación que le permita disminuir las brechas relacionadas con el uso y la práctica de las TIC en los docentes de acuerdo al contexto en que se desenvuelve el proceso educativo.

Por tal motivo, se muestra ineludible el desarrollo y mejoramiento de competencias digitales en los docentes para asumir con mejores herramientas cognitivas y destrezas digitales los desafíos que imponen los avances tecnológicos y le permitan desarrollar su actividad académica de acuerdo a las necesidades particulares de su disciplina y en sintonía con los entornos de aprendizaje ya existentes pero que están en constante evolución.

La efectividad del modelo TPACK está ampliamente validada por el auge de su implementación en otros continentes y en varios países de América, según lo establecen diversos estudios al respecto y para la gestión académica además de los beneficios en la práctica docente, ofrece un enfoque creativo e innovador que resulta estratégico incluso para la gestión de la administración educativa porque ayuda a orientar la planificación de los programas educativos y su evaluación.

De igual modo debe orientarse una resiliencia formativa impulsada por los propios docentes y propiciada por las instituciones de educación universitaria como sector encargado de la formación de los ciudadanos que van a incorporarse a la vida laboral que requieren las herramientas y conocimientos que les permitan una mejor calidad de vida y formen parte protagónica del desarrollo de una sociedad sana y próspera.

Esta investigación favorece la comprensión de que los conocimientos pedagógicos y del contenido que tienen los docentes de la UNATUR-HELAV son tan relevantes y necesarios como los tecnológicos para lograr una integración efectiva de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, ante lo cual las autoridades responsables de la gestión humana y coordinación docente de la institución deben actuar con el interés y la velocidad que amerita la dinámica en los avances tecnológicos del Siglo XXI.

Referencias

Acevedo-Duque, Á., González-Díaz, R. R., González-Delard, C., y Sánchez, L. (2021). Teletrabajo como estrategia emergente en la educación universitaria en tiempos de pandemia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(3), 460-476. DOI: <https://doi.org/10.31876/ras.v27i3>

AED Jujuy. (28 de mayo de 2020). *Modelo TPACK* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=xDR6jtq4L3o&t=935s>

Aguilar Nery, J. (2020). Continuidad pedagógica en el nivel medio superior: acciones y reacciones ante la emergencia sanitaria. En H. Casanova Cardiel (Coord.). *Educación y pandemia: una visión académica*. (1ra ed., pp. 47-54). IISUE. ISBN: 978-607-30-3220-9

Alejo, M., & Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. En *Gaceta de Pedagogía*, 35, 74-85. DOI: <https://doi.org/10.56219/rgp.vi35.548>

Ardila, C. O. (2015). *Ánalisis de impacto del teletrabajo en los resultados de gestión de las organizaciones. Estudio de caso en un área de una organización financiera en Bogotá*. [Tesis de Maestría, Universidad Militar Nueva Granada].

Asamblea Nacional. (2009). Ley Orgánica de Educación. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial Nº 5.929 Extraordinario. Obtenido de: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/asesoria_juridica/LOE.pdf

Asamblea Nacional. (4 de agosto de 2021). *Subcomisión de Innovación evalúa Anteproyecto de Ley de Teletrabajo o Trabajo a Distancia*. <https://www.asambleanacional.gob.ve/noticias/subcomision-de-innovacion-evalua-anteproyecto-de-ley-de-teletrabajo-o-trabajo-a-distancia>

Asamblea Nacional. (9 de agosto de 2022). *AN aprueba en primera discusión Ley de Trabajadores a Domicilio*. <https://www.asambleanacional.gob.ve/noticias/an-aprueba-en-primera-discusion-ley-de-trabajadores-a-domicilio>

Asamblea Nacional Constituyente. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Obtenido de: https://mppp.gob.ve/wp-content/uploads/2023/07/GO-36860_constitucion.pdf

Bernate, J. y Vargas, J. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(Número especial 2), 141-154. DOI: <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34119>

Cabero Almenara, J. (dir.). (2014). La formación del profesorado en TIC: Modelo TPACK. *Secretariado de Recursos audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla*. <http://hdl.handle.net/11441/32292>

Cabero, J., Marín, V. & Castaño, C. (enero-junio 2015). Validación de la aplicación del modelo TPACK para la formación del profesorado en TIC. *@tic. Revista d'innovació educativa*, (14), 13-22. DOI: [10.7203/atico.14.4001](https://doi.org/10.7203/atico.14.4001)

Cano, J., Domínguez, A. y Ricardo, C. (2018). Fortalecimiento de la competencia TIC de estudiantes de educación superior en Ambientes Virtuales de Aprendizaje. *Revista Espacios*, 39(25).

Carracedo, M., Sánchez, D., & Zunino, C. (2017). Consentimiento informado en investigación. *Anales De La Facultad De Medicina*, 4, 16-21.

Castañeda, L., Esteve, F., y Adell, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? RED. *Revista de Educación a Distancia*, 56, 2-20. Doi: <https://doi.org/10.6018/red/56/6>

Cayachoa-Amaya, I., Álvarez-Araque, W., & Botia-Martínez, M. (2020). El modelo TPACK como estrategia para integrar las TIC en el aula escolar a partir de la formación docente. *Revista Espacios*, 41(16).

Cejas L., R., Navío G., A., y Barroso O., J. (2016). Las competencias del profesorado universitario desde el modelo TPACK (Conocimiento Tecnológico y Pedagógico Del Contenido). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 49, 105-119. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i49.07>

Celis, I. (21 de junio de 2016). *Ejemplo de una clase con TPACK* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=8dEAVZadpHA>

Cerrón Rojas, W. J. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 159-168. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>

Clavel-Maqueda, M., Cornejo-Velazquez, E., & Ovando-Chico, M. C. (2021). Desafíos para las instituciones de educación superior ante las disruptiones de la Cuarta Revolución Industrial (4IR). *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(18), 1-9. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i18.6730>

Colmenares, A. (2023). *Rol del docente universitario en los espacios virtuales de aprendizaje desde la transcomplejidad*. [Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/703/630>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2018). *Monitoreo de la Agenda Digital para América Latina y el Caribe eLAC2018*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43444/1/S180025_6_es.pdf

Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Banco de Desarrollo de América Latina, DPL Consulting y Telecom Advisory Services. (2020). *Las oportunidades de la digitalización en América Latina frente al COVID-19*. <https://hdl.handle.net/11362/45360>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe, y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (Agosto de 2020). *Informe COVID-19: La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://hdl.handle.net/11362/45904>

Comunicación Educativa. (12 de marzo de 2021). ¿Qué es TPACK?. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=k_i1T1mudl0

Congreso Nacional. (1970). Ley de Universidades. Caracas, República de Venezuela: Gaceta Oficial Nº 1.429 Extraordinario. Obtenido de: <https://www.asambleanacional.gob.ve/storage/documentos/leyes/ley-de-referencia-20220411144239.pdf>

Consejo Nacional de Universidades (CNU). (2021). Acuerdo Nº 0173 del 17 de agosto de 2021. Por el cual se dicta la Normativa Nacional de los Sistemas Multimodales de Educación Universitaria y Educación Mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para normar la organización, estructura y gestión de los Sistemas Multimodales de Educación Universitaria del país. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial Nº 42.209. Obtenido de: <https://cnu.gob.ve/wp-content/uploads/2023/06/GO-Multimodalidad.pdf>

Contraloría General de la República. (2015). Resolución Nº 01-00-000619 del 16 de diciembre de 2015. Mediante la cual se busca contribuir con elevar la calidad del sistema de control interno en los órganos y entes de la Administración Pública, por lo que se dicta las Normas Generales de Control Interno. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial Nº 40.851. Obtenido de: <https://www.cgr.gob.ve/base-normativa#>

Deloitte. (s.f.) *¿Qué es la Industria 4.0? Davos y la Industria 4.0.* Recuperado el 28 de marzo de 2024 de: <https://www2.deloitte.com/es/es/pages/manufacturing/articles/que-es-la-industria-4.0.html>

Díaz Bastidas, W. (2017). *La gestión para la creación intelectual en las organizaciones turísticas venezolanas.* [Tesis Doctoral, Universidad Politécnica Territorial de Mérida “Kléber Ramírez”]. No publicada en la web.

Domingo-Coscolla, M., Bosco, A., Carrasco Segovia, S y Sánchez Valero, J. A. (2020). Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 167-782. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.340551>

Dubs, R. (2002). El Proyecto Factible: una modalidad de investigación. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 3(2), p. 0.

Duque, H. y Aristizábal Díaz-Granados, E. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. DOI: <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>

España Bonilla, Á, Ospina Vanegas, L, Rodríguez Vidarte, L, Ladino Niño, V, Chaux Lozada, H y Ramírez Martínez, J. (2024). *Una guía práctica para el uso eficaz de las Normas APA 7ma edición: Primeros pasos en la citación y referenciación académica.* <http://hdl.handle.net/11634/55137>

Fabre, J., Barrios, Y., Rojas, R., Zambrano, D., & Guerrero, Z. (2021). *Conocimiento y frecuencia de uso de las TIC en docentes de la Educación Superior.* Editorial Tecnocientífica Americana. (pp. 1–132). <https://doi.org/10.51736/eta.vi.11>

Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa.* EDICIONES MORATA, S. L. Madrid, España. ISBN e-book: 978-84-7112-807-2

Ghebreyesus, Tedros Adhanom. (11 de marzo de 2020). *Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020. [Rueda de prensa]*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

Giesecke, M. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Desde el Sur*, 12(2), pp. 397-417. <http://dx.doi.org/10.21142/des-1202-2020-0023>

González-Díaz, R. R., Acevedo-Duque, Á. E., Guanilo-Gómez, S. L., y Cruz-Ayala, K. (2021). Ruta de Investigación Cualitativa – Naturalista: Una alternativa para estudios gerenciales. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(Especial 4), 334-350.

Guerrero, M., Ortiz-Clavijo, L. & Moreno-Jiménez, S. (2022). Diseño de ambientes de aprendizaje híbridos como estrategia de fortalecimiento de competencias STEAM y capacidades para la cuarta revolución industrial (4RI). *Encuentro Sennova del Oriente Antioqueño*. 7(1) 61-75. DOI: 10.23850/26652447/7/1/3840.

Harris, J. [Fundación Telefónica] (12 de julio de 2012). *Judi Harris explica el modelo TPACK*. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=HDwWg_g0JGE

Hernández S., R., Fernández C., C., & Baptista L., M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6º ed.). McGraw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. ISBN: 978-1-4562-2396-0

Hernández S., R., & Mendoza T., C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1º ed.). McGraw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. ISBN: 978-1-4562-6096-5.

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (s.f.). Glosario. Recuperado de: <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/glosario/tecnologias-de-la-informacion-y-la-comunicacion-tic>

Jiménez Pescador, H. (2022). *Guía de buenas prácticas para implementar el Teletrabajo en las empresas y gestión de personas en remoto*. [Tesis de Maestría. Universitat Oberta de Catalunya]. <http://hdl.handle.net/10609/146406>

Koehler, M., Mishra, P., Akcaoglu, M. & Rosenberg, J. (2016). The Technological Pedagogical Content Knowledge Framework for Teachers and Teacher Educators. Edited by Manas Ranjan Panigrahi. In *Resource Book on ICT Integrated Teacher Education Models*, Commonwealth Educational Media Centre for Asia, New Delhi. (20-30). ISBN: 978-81-88770-30-4

Libro Blanco del Teletrabajo en España. (2012). Del trabajo a domicilio a los e-workers. Un recorrido por la flexibilidad espacial, la movilidad y el trabajo en remoto.

Lopera, M., Arias, V., Jiménez, M., Ospina, D., y Valderrama, Á. (enero-abril, 2021). Aportes de la revisión de literatura al diseño de una ruta de apropiación TIC, vinculada con el modelo tecnológico-pedagógico-disciplinar. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (62), 276-307. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n62a11>

Martínez-Corona, J., Palacios-Almón, G. y Oliva-Garza, D. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *RA XIMHAI*, 19(1), 67-83. [Doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm](https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm)

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. (2024). Providencia Administrativa N° 007 del 27 de febrero de 2024. Por la cual se autoriza a las Instituciones de Educación Universitaria a la creación, funcionamiento y acreditación de programas de postgrado. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial N° 42.830. Obtenido de: <https://cnu.gob.ve/wp-content/uploads/2024/03/GO-42.830-SESION-FECHA-01.03.2024.pdf>

Morán Peña, F., Morán Peña, F., & Albán Sánchez, J. (2017). Formación del docente y su adaptación al modelo TPACK. *Revista Ciencias Pedagógicas E Innovación*, 5(1), 51-60. <https://doi.org/10.26423/rcri.v5i1.154>

Morales-Soza, M. (2020). TPACK para integrar efectivamente las TIC en educación: Un modelo teórico para la formación docente. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 3(1), 133-148. DOI: <https://doi.org/10.5377/recsp.v3i1.9796>

Morduchowicz, R. (2021). *Competencias y habilidades digitales*. 11. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Moreira-Choez, J. S., Lamus de Rodríguez, T. M., Olmedo-Cañarte, P. A., y Macías-Macías, J. D. (2024). Valorando el futuro de la educación: Competencias Digitales y Tecnologías de Información y Comunicación en Universidades. *Revista Venezolana De Gerencia*, 29(105), 271-288. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.105.18>

Muñoz Osorio, A; Amórtegui Molinares, V y Esguerra Muñoz, G (2018). *Teletrabajo. Justicia Juris* (14 (1), 25-31). DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/rj.v14i1.1976>.

Obando, L. y Rondón, V. (2020). Covid-19: Nuevo impulso del sector informal como forma de organización del trabajo ¿Una opción insoslayable para Venezuela? En *Mundo del Trabajo: delineando la agenda postpandemia*. (1ra ed., pp. 99 – 122). Grupo de Investigación en Diversidad, Equidad y Trabajo (GIDET).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Foro Mundial sobre la Educación 2015*. Incheon, República de Corea. 19-22 de mayo de 2015. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>

Organización Internacional del Trabajo. (2020a). *COVID-19: Orientaciones para la recolección de estadísticas del trabajo. Definición y medición del trabajo a distancia, el teletrabajo, el trabajo a domicilio y el trabajo basado en el domicilio*.

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---stat/documents/publication/wcms_758333.pdf

Organización Internacional del Trabajo. (2020b). *Guía para empleadores sobre el trabajo desde casa en respuesta al brote de la COVID-19*. 1ra. ed. ISBN 9789220322611

Organización Internacional del Trabajo. (s.f.) Teletrabajo. En *Tesaurus*. Recuperado el 12 de junio de 2023, de <https://metadata.ilo.org/thesaurus/-1359993413.html>

Organización Internacional del Trabajo. (s.f.) Trabajo. En *Tesaurus*. Recuperado el 12 de junio de 2023, de <https://metadata.ilo.org/thesaurus/3655441.html>

Padrón, C., & Bravo, M. (2015). Competencias TIC para la gestión del conocimiento: Un aporte desde el modelo TPACK. *EDUCARE*, 18(3), 49-73. Recuperado de <https://revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/2739/1280>

Parada, E. (2023). *Aproximación teórica sobre las competencias digitales del docente en los entornos formativos B-learnig en el nivel de educación básica primaria*. [Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/603>

Parra Bernal, L., & Rengifo Rodríguez, K. (2021). Prácticas Pedagógicas Innovadoras Mediadas por las TIC. *Educación*, 30(59), 237-254. <https://doi.org/10.18800/educacion.202102.012>

Piña de Valderrama, E., & Torrealba, L. (2020). Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA). Una Estrategia didáctica para la administración de unidades curriculares universitarias. *Revista Electrónica De Divulgación De Metodologías Emergentes En El Desarrollo De Las STEM*, 1(2), 18–27. Recuperado a partir de <https://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/rediunp/article/view/119>

Pozo, S., López, J., Moreno, A., & Hinojo-Lucena, F. (2020). Flipped learning y competencia digital: Una conexión docente necesaria para su desarrollo en la educación actual.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 23(2).

<https://doi.org/10.6018/reifop.422971>

Presidencia de la República. (2012). Decreto N° 8.938 de 2012. Por el cual se dicta el Decreto con Rango Valor y Fuerza de Ley Orgánica del Trabajo, los Trabajadores y las Trabajadoras. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial N° 6.076 Extraordinario. Obtenido de: <https://mppp.gob.ve/wp-content/uploads/2023/07/decreto-n0-8938-mediante-el-cual-se-dicta-el-decreto-con-rango-valor-y-fuerza-de-la-ley-organica-del-trabajo-los-trabajadores-y-las-trabajadoras-20211109135532.pdf>

Presidencia de la República. (2014). Decreto N° 1.411 de 2014. Mediante el cual se dicta el Decreto con Rango. Valor y Fuerza de Ley de Reforma de la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial N° 6.151 Extraordinario. Obtenido de: http://spgoin.imprentanacional.gob.ve/cgi-win/be_alex.cgi?Documento=T028700021270/0&Nombrebd=spgoin&CodAsocDoc=1250&Sesion=1613447593

Presidencia de la República. (2016). Decreto N° 2.567 de 2016. Mediante el cual se crea la Universidad Nacional del Turismo “UNATUR”, como universidad nacional en el marco de la Misión Alma Mater, con personalidad jurídica y patrimonio propio, distinto e independiente del Tesoro Nacional. Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial N° 41.038. Obtenido de: https://pandectasdigital.blogspot.com/2016/11/gaceta-oficial-de-la-republica_4.html

Presidencia de la República. (2020). Decreto N° 4.160 de 2020. Mediante el cual se declara el Estado de Alarma para Atender la Emergencia Sanitaria del Coronavirus (COVID-19). Caracas, República Bolivariana de Venezuela: Gaceta Oficial N° 6.519 Extraordinario. Obtenido de: http://spgoin.imprentanacional.gob.ve/cgi-win/be_alex.cgi?Documento=T028700021270/0&Nombrebd=spgoin&CodAsocDoc=1250&Sesion=1613447593

win/be_alex.cgi?Documento=T028700033152/0&Nombrebd=srgoin&CodAsocDoc=220

2&Sesion=1859467095

Ramírez, J., Tapia, H., Vega, C. y Villagómez, M. (2021). Teletrabajo en Sudamérica: Un desafío jurídico frente al covid-19. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, Universidad del Zulia (LUZ), 26(94), 662-677. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29069612011>

Ramírez-Martinell, A., & Maldonado-Berea, G. (2015). Multimodalidad en Educación Superior. En *Háblame de TIC 2. Internet en Educación Superior*. (pp. 19-37). Editorial Brujas. ISBN de la versión digital: 978 987 591 560 2.

Real Academia Española. (2023). *Diccionario de la Real Academia Española* (Edición del Tricentenario).

Reguant, M., y Martínez-Olmo, F. (2014). Operacionalización de conceptos/variables. Barcelona: Dipòsit Digital de la UB. <http://hdl.handle.net/2445/57883>

Rengifo, L. (2021). Gerencia emergente del Teletrabajo como efecto de la pandemia. En *COVID-19. UNEFA. Boletín*. Vol.7, 3–8. Editorial Universitaria.

Reyes-Ruiz, L., y Carmona Alvarado, F. A. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6630>

Riquelme, I. (2022). *Análisis de las competencias en docentes universitarios en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. [Tesis Doctoral. Universidad de Córdoba]. <http://hdl.handle.net/10396/23115>

Rivas, L. (2017). *Elaboración de Tesis: Estructura y metodología*. Editorial Trillas.

Roa Banquez, K., Rojas Torres, C. V., González Rincón, L. J., y Ortiz Ortiz, E. G. (mayo-agosto, 2021). El docente en la era 4.0: una propuesta de formación digital que fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 126-160. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n63a6>

Rodas Pacheco, F., & Pacheco Salazar, V. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182-195. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>

Rodríguez, A. (2020). Teletrabajo como Estrategia/Modalidad Organizacional y de Desarrollo Sostenible. En *Mundo del Trabajo: delineando la agenda postpandemia*. (1ra ed., pp. 280 – 299). Grupo de Investigación en Diversidad, Equidad y Trabajo (GIDET).

Rodríguez-Alegre, L. R., Trujillo-Valdiviezo, G., & Egusquiza-Rodríguez, M. J. (2021). Revolución industrial 4.0: La brecha digital en Latinoamérica. *Revista arbitrada interdisciplinaria Koinonia*, 6(11), 147-162. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i11.1219>

Rojas Bravo, X., & Osorio Acosta, B. E. (2017). Criterios de Calidad y Rigor en la Metodología Cualitativa. *Gaceta de Pedagogía*, (36), 63–75. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi36.566>

Rosales Statkus, S. E. (2015). *Uso del relato digital (digital storytelling) en la educación. Influencia en las habilidades del alumnado y del profesorado* [Tesis Doctoral, Universidad de Alicante]. <http://hdl.handle.net/10045/65810>

Sánchez, C. (08 de febrero de 2019). Normas APA – 7ma (séptima) edición. <https://normas-apa.org/>

Sánchez, M. J., Fernández, M., & Diaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 107-121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>

Sandia S., Aguilar J., A., Luzardo B., M. (2018). Competencias digitales de los docentes de educación superior. Caso Universidad de Los Andes. *Educere*, 22(73), 603-616.

Simonelli, M. (2019). Modelo TPACK para integrar las TIC en las ciencias naturales. *Revista Electrónica de Divulgación de Metodologías Emergente en el Desarrollo de las STEM*, 1(1), 3-25.

Tapasco Alzate, O. & Giraldo García, J. (mayo-agosto, 2016). Factores Asociados a la Disposición por el Teletrabajo entre Docentes Universitarios. *Ciencia & Trabajo*. 18(56), 87-93. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492016000200003>

Udearroba. (27 de abril de 2018). *Modelo TPACK* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=3hK0qCK2wVA&list=PL_2CVUCWJ-peiOa57hBMMxxff8MdvOBie&index=4

Valbuena, SR & Anaya, LC (2017). *Análisis situacional y propuesta para el fortalecimiento del modelo de teletrabajo orientado a la mejora continua en la Universidad EAN* [Tesis de Maestría. Universidad EAN]. <http://hdl.handle.net/10882/8941>

Vásconez Paredes, C.D., & Inga Ortega, E.M. (2021). El modelo de aprendizaje TPACK y su impacto en la innovación educativa desde un análisis bibliométrico. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 79-97. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2021.1773>

Vega L., C., Sánchez C., M., Rosano O., G., & Amador P., S. (2021). Competencias docentes, una innovación en ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior. *Apertura* 13(2), 6-21. <https://doi.org/10.32870/ap.v13n2.2061>

Venegas, C., y Leyva, A. (2020). La fatiga y la carga mental en los teletrabajadores: a propósito del distanciamiento social. *Rev Esp Salud Pública*. 94, 1-17.

Villarreal-Villa, S., García-Guliany, J., Hernández-Palma, H., & Steffens-Sanabria, E. (2019). Competencias Docentes y Transformaciones en la Educación en la Era Digital. *Formación Universitaria*, 12(6), 3-14. [https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003](http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003)

Villegas C. y Alfonso N. (enero-junio, 2021). DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA REMOTA A LA EDUCACIÓN MULTIMODAL: Una Evolución de los Procesos Educativos en Contexto Pospandemia. *ReNosCol.* (1)1, 88-97.

Webster Gleason, N. (2019). La educación para la futura economía digital. En *El Trabajo en la Era de los Datos*. (2-10). OpenMind BBVA.

www.bdigital.ula.ve

Anexos

Validación de instrumento: cuestionario - Experto Dr. William Díaz



Mérida, 23 de abril de 2024

Estimado Profesor

Dr. William Díaz

Universidad Nacional del Turismo – Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos (UNATUR-HELAV)

Presente

Validación de instrumento: cuestionario

Reciba mis cordiales saludos.

En esta oportunidad, me dirijo a usted muy respetuosamente para solicitar su valiosa colaboración como experto en la materia relacionada al sujeto motivo del estudio de caso en mi investigación para la validación del instrumento *cuestionario* de una entrevista semi-estructurada que está dirigida exclusivamente a docentes de la UNATUR-HELAV, cuyo objetivo general consiste en: **Proponer un modelo pedagógico para el fortalecimiento de competencias digitales y teletrabajo para la educación universitaria multimodal en la UNATUR-HELAV.**

Para los efectos pertinentes, informo que la remisión para la validación de expertos de este instrumento ya fue aprobada por la tutora de mi trabajo especial de grado, la Dra. Marlene Peñaloza, y cuya aplicación forma parte de los requisitos para la culminación de la **Especialización en Gestión del Talento Humano (EGTH)** que cursé con el CIDE de la ilustre Universidad de Los Andes.

Aprovecho la oportunidad de agradecer su valioso aporte al respecto.

Muy Atentamente,

A handwritten signature in black ink.

Lcda. Marcela Cifuentes

Estudiante de Especialización del CIDE

Datos de contacto:

Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com

139



VALIDACIÓN DE CONTENIDO
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

El cuestionario será contestado a través de la modalidad en línea *Google Form*.

Ítem	Dejar	Modificar	Eliminar	Observación
1		x		Sugiero cambiar la frase modalidad virtual por modalidad semipresencial, ya que las carreras administradas se desarrollan de manera presencial y multimodal
2	x			
3	x			
4		x		Hay dos verbos de acción que involucra procesos diferenciados
5	x			
6	x			
7		x		Es muy general la pregunta, sugiero contextualizar
8	x			
9	x			
10	x			

Datos de contacto:
Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com



**VALIDACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS**

Criterios	Evaluación cualitativa				
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Observaciones
Presentación del instrumento	X				
Claridad en la redacción de los ítems		X			
Pertinencia de las subcategorías con los indicadores		X			
Pertinencia con los objetivos de la investigación	X				
Relevancia del contenido	X				
Se enmarca dentro del contexto real de la investigación		X			
Factibilidad de aplicación	X				

Sugiero cambiar la frase modalidad virtual por modalidad semipresencial, ya que las carreras administradas se desarrollan de manera presencial y multimodal.

Apreciación cualitativa del evaluador: **El instrumento cuenta con la confiabilidad y validez requerida, por lo tanto es factible su aplicación.**

Validado por: **WILLIAM DÍAZ**

Profesión: **DOCENTE**

Lugar de trabajo: **UNATUR HELAV**

Firma:

Datos de contacto:
Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com



Mérida, 23 de abril de 2024

**Estimada Profesora
Dra. Sonia Andrade
Universidad de Los Andes
Presente**

Validación de instrumento: cuestionario

Reciba mis cordiales saludos.

En esta oportunidad, me dirijo a usted muy respetuosamente para solicitar su valiosa colaboración como experta en metodología para la validación del instrumento *cuestionario* de una entrevista semi-estructurada que está dirigida exclusivamente a docentes de la Universidad Nacional del Turismo, Núcleo Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos (UNATUR-HELAV) para mi investigación, cuyo objetivo general consiste en: **Proponer un modelo pedagógico para el fortalecimiento de competencias digitales y teletrabajo para la educación universitaria multimodal en la UNATUR-HELAV.**

Para los efectos pertinentes, informo que la remisión para la validación de expertos de este instrumento ya fue aprobada por la tutora de mi trabajo especial de grado, la Dra. Marlene Peñaloza, y cuya aplicación forma parte de los requisitos para la culminación de la **Especialización en Gestión del Talento Humano (EGTH)** que cursé con el CIDE de la ilustre Universidad de Los Andes.

Aprovecho la oportunidad de agradecer su valioso aporte al respecto.

Muy Atentamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Marcela Cifuentes".

Lcda. Marcela Cifuentes

Estudiante de Especialización del CIDE

Datos de contacto:
Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com



VALIDACIÓN DE CONTENIDO
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

El cuestionario será contestado a través de la modalidad en línea *Google Form*.

Ítem	Dejar	Modificar	Eliminar	Observación
1	X			
2	X			
3	X			
4	X			
5	X			
6	X			
7	X			
8	X			
9	X			
10	X			

Datos de contacto:
Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com



**VALIDACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS**

Criterios	Evaluación cualitativa				
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Observaciones
Presentación del instrumento	X				
Claridad en la redacción de los ítems	X				
Pertinencia de las sub-categorías con los indicadores	X				
Pertinencia con los objetivos de la investigación	X				
Relevancia del contenido	X				
Se enmarca dentro del contexto real de la investigación	X				
Factibilidad de aplicación	X				

Apreciación cualitativa del evaluador: El instrumento permite reunir evidencias acordes con el objeto de estudio

Validado por: Sonia Andrade

Profesión: Profesora

Lugar de trabajo: Universidad de Los Andes. FACES.

Firma:

Datos de contacto:
Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com



Mérida, 23 de abril de 2024

**Estimada Profesora
Dra. Magdaly Méndez
Universidad de Los Andes
Presente**

Validación de instrumento: cuestionario

Reciba mis cordiales saludos.

En esta oportunidad, me dirijo a usted muy respetuosamente para solicitar su valiosa colaboración como experta en materia de ciencias de la educación para la validación del instrumento *cuestionario* de una entrevista semi-estructurada que está dirigida exclusivamente a docentes de la Universidad Nacional del Turismo, Núcleo Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos (UNATUR-HELAV) para mi investigación, cuyo objetivo general consiste en: **Proponer un modelo pedagógico para el fortalecimiento de competencias digitales y teletrabajo para la educación universitaria multimodal en la UNATUR-HELAV.**

Para los efectos pertinentes, informo que la remisión para la validación de expertos de este instrumento ya fue aprobada por la tutora de mi trabajo especial de grado, la Dra. Marlene Peñaloza, y cuya aplicación forma parte de los requisitos para la culminación de la **Especialización en Gestión del Talento Humano (EGTH)** que cursé con el CIDE de la ilustre Universidad de Los Andes.

Aprovecho la oportunidad de agradecer su valioso aporte al respecto.

Muy Atentamente,

A handwritten signature in black ink.

Lcda. Marcela Cifuentes

Estudiante de Especialización del CIDE



**VALIDACIÓN DE CONTENIDO
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO**

El cuestionario será contestado a través de la modalidad en línea *Google Form*.

Ítem	Dejar	Modificar	Eliminar	Observación
1	X			
2	X			
3	X			
4	X			
5	X			
6	X			
7	X			
8	X			
9	X			
10	X			

Datos de contacto:
Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com



**VALIDACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS**

Criterios	Evaluación cualitativa				
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Observaciones
Presentación del instrumento	X				
Claridad en la redacción de los ítems		X			
Pertinencia de las sub-categorías con los indicadores		X			
Pertinencia con los objetivos de la investigación		X			
Relevancia del contenido		X			
Se enmarca dentro del contexto real de la investigación		X			
Factibilidad de aplicación	X				

Apreciación cualitativa del evaluador:

Se aprecia coherencia y pertinencia en el instrumento.

Validado por:

Magdaly Méndez

Profesión:

Docente Universitaria

Lugar de trabajo:

ULA

Firma

Magdaly Méndez

Datos de contacto:

Celular: 0416-4503050 / e-mail: marcelact06@gmail.com

Cuestionario para docentes de la UNATUR-HELAV

Reciba un cordial saludo, deseándole éxito en sus funciones.

Con total agrado, recurro a su valiosa colaboración en el llenado del presente cuestionario para una entrevista semi-estructurada con fines estrictamente académicos, como requisito para la culminación de mi Especialización en Gestión del Talento Humano (EGTH) del CIDE, de la ilustre Universidad de Los Andes.

A continuación, se presenta una serie de diez (10) preguntas para explorar lo que para Ud. constituyen algunos aspectos relativos a las categorías: *competencias digitales*, teletrabajo y *educación universitaria multi modal* en el ámbito de la institución a la que Ud. pertenece.

El propósito de este instrumento es recabar información estrictamente para fines académicos, por lo tanto, lo acá incorporado será manejado de forma confidencial. Por favor, responder con total sinceridad.

¡Gracias por su valiosa participación!

*** Indica que la pregunta es obligatoria**

1. Lugar de la entrevista *

Marca solo un óvalo.

Mérida

2. Fecha de la entrevista: *

Ejemplo: 7 de enero de 2019

Datos del(de la) Entrevistado(a):

Le saluda cordialmente Marcela Cifuentes.



3. **Nombre y apellido:** *

4. **Género ***

Marca solo un óvalo.

Femenino

Masculino

Otro

5. **Rango de edad ***

Marca solo un óvalo.

Entre 25 – 30 años

Entre 31 – 36 años

Entre 37 – 42 años

43 años y más

6. **Años en la institución ***

Marca solo un óvalo.

- Entre 1 – 5 años
- Entre 6 – 12 años
- Entre 13 – 18 años
- Más de 18

7. **Nivel académico ***

Marca solo un óvalo.

- Universitario
- Especialización
- Maestría
- Doctorado

Ciclo de preguntas

A continuación encontrará **diez (10) preguntas** para comenzar su respuesta con un **Sí** o **No**, seguido de una **breve explicación** en cada ítem que se presente.

8. 1.- ¿Cuenta su institución con una política de formación/actualización docente en materia de tecnología educativa para la multi modalidad, la cual incluye la virtualidad? *

Sí/No, explique brevemente.

9. 2.- ¿Dinamiza su práctica docente con estrategias pedagógicas mediadas por las *
Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): audiovisuales, videoconferencias,
plataformas móviles digitales y aplicaciones como Google Classroom, Moodle,
Duolingo, entre otros?

Sí/No, explique brevemente.

10. 3.- ¿Realiza interacción académica con sus estudiantes a través de diversos medios *
telemáticos como Zoom, Telegram, WhatsApp, Facebook, Google Meet, entre otros?
Sí/No, explique brevemente.

www.bdigital.ula.ve

11. 4.- ¿Gestiona su práctica pedagógica por medio de Ambientes Virtuales de Aprendizaje *
(AVA) con sus estudiantes?

Sí/No, explique brevemente.

12. 5.- ¿Considera que hoy cuenta con las competencias suficientes para el manejo de diversas estrategias pedagógicas virtuales para la multi modalidad? *

Sí/No, explique brevemente.

13. 6.- ¿Ha participado en alguna actividad institucional para la discusión y comprensión de la “Normativa para la Multi Modalidad en UNATUR”? *

Sí/No, explique brevemente.

14. 7.- ¿Considera que el teletrabajo trae consigo cambios en la vida laboral para el trabajador? *

Sí/No, explique brevemente.

15. 8.- ¿Considera el teletrabajo como una modalidad estratégica para la práctica docente a nivel universitario?

Sí/No, explique brevemente.

16. 9.- ¿Ha desempeñado actividades educativas a través del teletrabajo, en los últimos 5 años?

Sí/No, explique brevemente.

17. 10.- ¿Considera que realiza una óptima integración entre su contenido disciplinar (experticia), la pedagogía y la tecnología en su práctica docente?

Sí/No, explique brevemente.

Hemos llegado al final del cuestionario.

Muchas gracias por su tiempo y dedicación al llenado de este instrumento con fines netamente académicos.

¡Éxitos en su práctica docente en pro de una educación universitaria de alta calidad en Venezuela!



www.bdigital.ula.ve

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google Formularios

Factibilidad de la Propuesta



Ministerio del Poder Popular

para Educación Universitaria

Ministerio del Poder Popular
para el Turismo



Mérida, 14 de mayo de 2024

Estimada:
Lcda. Marcela Cifuentes Tolosa
Presente.-

Factibilidad de la Propuesta

Reciba un cordial saludo.

A través de esta misiva, me es grato otorgar la factibilidad de la propuesta presentada por Ud., la cual está orientada a la realización de un **Plan para el fortalecimiento de competencias digitales de los docentes de la UNATUR-HELAV, basado en el Modelo TPACK**, que puede ser aplicada en un futuro.

Igualmente, agradezco el esfuerzo investigativo que Ud. ha realizado con motivo de su Trabajo Especial de Grado intitulado: Competencias digitales y teletrabajo para la educación universitaria multimodal con el modelo TPACK. Caso: Universidad Nacional del Turismo Núcleo Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos de la Especialización en Gestión del Talento Humano dictada por el Centro de Investigaciones y Desarrollo Empresarial (CIDE) adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES) de la Universidad de Los Andes (ULA).

Me despido con los mejores de éxito en su carrera.

Muy Atentamente,

William Díaz
Coordinador Académico
Universidad Nacional del Turismo (UNATUR)
Núcleo Hotel Escuela de Los Andes Venezolanos