



*Aseorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898473*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: VII Número: 2 Artículo no.:12 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2020.

TÍTULO: Representación semántica de estudiantes universitarios sobre prácticas docentes innovadoras.

AUTORES:

1. Dra. Martha Alejandrina Zavala-Guirado.
2. Dr. Mario Alberto Vázquez-García.
3. Dra. Isolina González-Castro.

RESUMEN: Las universidades deben crear condiciones para la innovación y mejorar la calidad educativa. En el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON) se realizó una reestructuración curricular sobre un modelo en competencias, siendo necesario conocer la percepción de estudiantes respecto a la innovación en la práctica docente. Se efectuó un estudio cualitativo con diseño fenomenológico, con grupos focales con el empleo MAXQDA. Como resultado se identificó la implementación de actividades teórico-prácticas, el apoyo a exposición oral con vídeo de baja elaboración, uso de WhatsApp y Facebook, y evaluación con el uso de proyectos. Se construyó una red semántica, que responde al proceso enseñanza-aprendizaje innovador. En conclusión, se percibe que los docentes emplean estrategias y prácticas innovadoras.

PALABRAS CLAVES: estrategias de enseñanza, innovación educativa, técnicas de evaluación, recursos didácticos, tecnología de la información y comunicación.

TITLE: Semantic representation of university students on innovative teaching practices.

AUTHORS:

1. Dra. Martha Alejandrina Zavala-Guirado.
2. Dr. Mario Alberto Vázquez-García.
3. Dra. Isolina González-Castro.

ABSTRACT: Universities must create conditions for innovation and improve educational quality.

In ITSON a curricular restructuring was carried out on a competency model, being necessary to know the students' perception regarding innovation in teaching practice. A qualitative study with a phenomenological design was carried out, with focus groups using the MAXQDA. As a result, the implementation of theoretical and practical activities was identified, support for oral exposure with low elaboration video, use of WhatsApp and Facebook, and evaluation with the use of projects. A semantic network was built, which responds to the innovative teaching-learning process. In conclusion, teachers are perceived to employ innovative strategies and practices.

KEY WORDS: teaching strategies, educational innovation, evaluation techniques, teaching resources, technology of the information and communication.

INTRODUCCIÓN.

Las instituciones de educación superior enfrentan grandes desafíos ante los escenarios que muestra el siglo XXI; lograr la calidad educativa implica no solo un cambio sustancial en la cultura escolar, requiere también la transformación del currículum con una visión innovadora que generen cambios en las concepciones pedagógicas de la docencia; en el mejoramiento continuo de los procesos de formación profesional, conocer e implementar modelos educativos innovadores, estar abiertos a nuevas estrategias formativas y de evaluación, al trabajo colaborativo entre pares donde asuman el

perfeccionamiento como un reto y proyecto educativo común asumiendo siempre el compromiso de favorecer las competencias de los estudiantes.

Así mismo surge la necesidad por parte de las universidades de crear condiciones para la innovación en la enseñanza, que forme a los estudiantes como ciudadanos críticos y activos con disposición a compartir sus conocimientos a la sociedad a través de un cambio en la cultura del docente y en la reconfiguración de los roles en los profesores y estudiantes (Santos, et.al, 2017).

Tal es el caso de las universidades europeas e iberoamericanas que han reflexionado los conceptos de innovación docente y mejora de la calidad educativa en las políticas y planes estratégicos de educación, con la construcción del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES) donde Según López (2017), colocan al estudiante como eje central de los procesos de formación en competencias, impulsando la exigencia de transformar y orientar metodologías docentes hacia una cultura de la innovación y a la renovación de los estilos de enseñanza y de las maneras de aprender de los estudiantes.

Las palabras renovación, transformación y modificación son relacionadas con la innovación docente que de acuerdo con Cebrián (2003) citado en López (2017), se refiere a toda acción planificada para producir cambios en las instituciones educativas generando mejoras en las políticas educativas, formas de pensar, organización y planeación escolar, permitiendo el desarrollo profesional e institucional con el compromiso y comprensión de la comunidad educativa. Sin las prácticas pedagógicas innovadoras será imposible impulsar la calidad educativa que requiere esta ruta de formación.

Así mismo, según Armengol y Gómez (2015) los docentes son los propiciadores de la generación del conocimiento de sus estudiantes, provocan el aprendizaje independiente a través de los procesos de enseñanza que incluyan materiales instruccionales, innovadores, creativos, llamativos e interesantes,

basados en la formación de valores de la sociedad actual, la conciencia, la cultura, la formación tecnológica y la difusión de la misma. De esta manera, los estudiantes adquieren competencias tecnológicas y competencias para la vida que son necesarias para la globalización del siglo XXI.

De esta forma, para lograr la mejora en la calidad educativa, se requiere de una cultura donde se planifique y se reflexione los procesos y acciones de formación con espíritu de cambio y renovación como una cultura de innovación lo cual constituye un reto para las universidades pues implica la extensión de una actitud proactiva y positiva de toda la comunidad universitaria para trabajar de manera cooperativa (López, 2017).

Los cambios sociales y económicos en los países occidentales ha impulsado a renovar las prácticas pedagógicas y metodológicas de los profesores universitarios en estudios de caso por Vázquez y López (2016) en universidades de Madrid se encontraron roles del profesor como guía del proceso de aprendizaje bajo un enfoque colaborativo como alternativas al modelo de escuela tradicional y donde el centro no es el profesor sino el alumno con un enfoque progresista que guía hacia el aprendizaje de forma colaborativa e individualizado. Así mismo, las tecnologías representan herramientas de apoyo a la innovación de las prácticas docentes implicando un paradigma epistemológico diferente.

Para Domínguez, Medina y Sánchez (2011), la innovación en las aulas es un compromiso entre el profesorado y el equipo de trabajo, que trabajan en conjunto en forma colaborativa, donde se deben analizar las interacciones en la clase, la metodología del maestro y las nuevas programaciones curriculares, así como los procesos para que el profesor avance en el conocimiento y formación de sus competencias y de los estudiantes, con conciencia del papel creativo de sus prácticas y la implicación de los actores del proceso enseñanza aprendizaje. De esta forma, las prácticas educativas son consideradas innovadoras solo si se logra que todos los agentes las realicen con un auténtico

pensamiento innovador, transformador y con aportación a mejorar las soluciones a los problemas formativos.

Los mismos autores en sus estudios manifiestan la poca aplicabilidad de modelos innovadores en las aulas, la falta de coherencia entre los modelos con el desarrollo de la docencia. Sin embargo se han propuesto modelos para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, destacando como el más utilizado el colaborativo elegido por el 78% de los profesores universitario de España, seguido por el socio-comunicativo con el 69%, donde se desarrolla con ellos la cultura innovadora, el desempeño curricular y la transformación de las prácticas educativa.

Uno de los métodos considerados innovadores es el aprendizaje servicio (service-learning), el cual consiste en aprender en situaciones reales que se presentan en el entorno de los estudiantes con la finalidad de mejorarlo, constituye beneficios en los aspectos cognitivos-sociales y además posibilita al profesorado a la comunidad y a la universidad en su conjunto, vincularse a través de la docencia, investigación, innovación, emprendimiento y responsabilidad social. De esta forma, se ha institucionalizado el aprendizaje servicio como estrategia docente dentro del marco del marco de la responsabilidad social universitaria y promoción de la sustentabilidad en las Universidades Españolas (Santos, et.al, 2017).

Según lo anterior, la innovación en el aula representa una oportunidad para que los profesores, a través del diseño de sus actividades, promuevan en sus alumnos el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. Ante la necesidad de transformar el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), en el año 2001 se inició con un proceso de evaluación y reestructuración curricular a un modelo por competencias, que permite que el estudiante desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para desempeñarse en el campo laboral; sin embargo, las tendencias educativas demandan egresados que contribuyan no solo al sector productivo, sino a la sociedad y a la generación de

conocimiento de manera ética y con proyecto de vida, implicando cambios estructurales en los enfoques curriculares.

Por lo anterior, se quiere conocer la percepción de los estudiantes de ITSON respecto a la práctica docente; es decir, las técnicas y estrategias de enseñanza, los recursos y materiales didácticos, las teorías o modelos didácticos que implementan en sus clases, entre otros más para identificar la existencia de prácticas educativa innovadoras como base preliminar a un enfoque innovador para la institución que abraque competencias integrales en los estudiantes.

DESARROLLO.

Existen diferentes autores que interpretan la innovación educativa de manera muy distinta, las cuales comentan lo siguiente: Según Sein-Echaluze, Fidalgo y García (2014), “la definición más habitual de la innovación se basa en realizar cambios en el aprendizaje/formación que produzcan mejoras en los resultados de aprendizaje” (p. 2).

Mientras que Hannan y Silver (2005) consideran que “la innovación ha llegado a significar generalmente un proceso planeado de introducir un cambio (no necesariamente logrado) hacia nuevas mejoras, para una persona, curso, departamento, institución o educación superior en su conjunto y en sus circunstancias” (p. 22).

Así mismo, Ramos (2017) analizó a diferentes autores que hablan de la definición de innovación mencionando a Zabalza que la define como el hacer cosas mejores, manteniendo cambios hasta consolidar una cultura, cita a Cabonell donde la considera una serie de intervenciones, decisiones y procesos con intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, culturas y prácticas pedagógicas; pero además cita a Díaz Barriga, donde incluye que estos cambios deben crear nuevas necesidades en la sociedad.

Ante estas definiciones, la ANUIES coincide que la innovación implica cambios intencionales favorables en el proceso educativo que atiendan la pertinencia y calidad en la transformación de la gestión, la docencia y la organización institucional, involucrando los contenidos, métodos y prácticas educativas. Implica un nuevo enfoque centrado en el estudiante en la formación en valores y en la disciplina intelectual. De esta forma, la innovación pretende generar cambios permanentes en los estudiantes de ahí la importancia del desempeño docente como emprendedor y elemento sustancial en la implementación del currículo desde su visión social, elemento clave para lograr la innovación (Ramos, 2017).

Concordando con lo mencionado anteriormente, la innovación educativa es el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, con finalidad de dar solución a diversas problemáticas. Por lo cual, no sólo se trata de tener conocimiento de una serie de teorías y modelos didácticos, sino aplicarlos en la práctica docente en beneficio de los educandos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Medina y Domínguez (2015) mencionan, que los modelos sirven para explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que por ese medio se puede facilitar su análisis, mostrar las funciones de cada elemento y guiar una acción. Es por ello, que dicho autor dice que un modelo didáctico es un mediador entre la teoría y la práctica. Dicho autor, divide en 5 los modelos didácticos, los cuales se presentarán a continuación.

Tabla 1. Modelos Didácticos del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Modelo	Tradicional transmisivo	Tecnológico	Comunicativo	Constructivista	Colaborativo
Enseñanza	Directa, produce aprendizaje receptivo, con exceso verbalismo, repetitivo y memorístico.	Mensajes didácticos mediante artificios con estrategias.	Se basa en la interacción en el aprendizaje. Se da un contenido cuyo significado es compartido entre emisor y receptor.	Creación de significados. El conocimiento a través de la acción e interacción.	Promueve actitudes solidarias mediante el trabajo del grupo.
Proceso	Instructivo, sin prestar atención a la asimilación del aprendizaje	Instrumentos técnicos vinculando objetivos, aplicando conocimientos científicos.	Funciona como un sistema. Crea el clima del aula que propicie mejores relaciones.	La mente filtra lo que le llega del exterior para producir su realidad.	El grupo, con alguna afinidad en común, interactúa para conseguir sus metas, estableciendo vínculos y normas.
Papeles	El profesor como principal proceso.	El profesor prepara al estudiante a seleccionar bien, con conocimiento de causa, entra la información y el estudiante debe ser capaz de manejarla.	Retroactivo, el profesor tras la intervención del alumno propone nueva pregunta.	Cada uno constituye interpretaciones personales, basándose en acciones individuales con el ambiente.	El grupo es consensuado en una relación de iguales.
Enfoque	Evaluación de conocimientos adquiridos por el alumno a partir del libro de texto	El proceso sistemático: Definición del problema, análisis para generar alternativas, selección de solución óptima, implementación controlada, evaluación.	La comunicación es la esencia del acto didáctico.	El conocimiento es función de cómo el individuo crea significados a partir de experiencias.	Trabajo en equipo.

Fuente: Adaptación de Medina y Domínguez (2015).

Las prácticas docentes trascienden de la concepción técnica de quien solo se ocupa de aplicar técnicas de enseñanza en el salón de clases. Debido a que el trabajo del mismo, está situado en el punto en que se encuentra el sistema escolar, con una oferta curricular, organizativa determinada y de los grupos sociales particulares (Fierro, Fortoul y Rosas, 2016).

Asimismo, se mencionarán algunas de las características de un docente innovador, las cuales se reflejan por medio de las buenas prácticas, dicho así, Medina y Domínguez (2015) cita algunas de ellas a continuación.

Impacto. La práctica produce mejoras tangibles.

Actitud y colaboración. Basadas en el deseo de compartir.

Sostenibilidad. Asegura que su acción se mantenga en el tiempo.

Cultura institucional. Implica un refuerzo de las redes en las que se apoyan y participación en iniciativas.

La innovación implica un cambio que conlleva mejoras en la calidad.

Innovaciones que pretenden responder a las demandas sociales ante una estructura organizacional convencional.

Innovaciones en el gobierno y gestión.

Innovaciones concentradas en atender la pertinencia, el aseguramiento y la evaluación de la calidad académica en el rubro de planeación y evaluación.

Innovaciones en torno a la diversificación de la oferta educativa.

Innovaciones que se detectan en los programas educativos.

Innovaciones respecto de la investigación y vinculación.

Innovaciones donde se introducen o emplean las tecnologías de la información y la comunicación.

Con lo anterior, se puede decir, que aunque los autores muestran diversas perspectivas contienen un fin común, el cual es realizar una buena práctica docente para transmitir el conocimiento a sus estudiantes de una forma renovada al tiempo en que se vive.

El método de estudio corresponde a un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico, a lo que Aguirre y Jaramillo (2012) que permite enfocarse en las experiencias individuales subjetivas de los participantes, y en cuanto a la presente investigación permite describir la Innovación Educativa desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.

Dentro del desarrollo de la investigación se utilizó la técnica de grupos focales a través de una guía de tópicos se entrevistaron de manera grupal a 25 estudiantes de nivel superior de tres carreras del área de Ciencias Sociales (Administración, Psicología y Educación), todos estudiantes de la misma institución, cursantes del sexto semestre, con un rango de edad entre los 20-22 años.

La guía de tópicos estuvo compuesta por 3 categorías de análisis: estrategias o actividades en clase, recursos educativos y formas de evaluar; dichas categorías desglosan una serie de 6 indicadores validadas por tres expertos en innovación educativa, los cuales brindaron correcciones, relacionando las preguntas con las categorías teóricas de la investigación; además, se realizó una prueba piloto al entrevistar a estudiantes de otras carreras para identificar preguntas confusas, tendenciosas que pudiesen afectar las respuestas esperadas.

Se organizaron cuatro mesas con 6 a 5 estudiantes para el desarrollo de los grupos focales, en cada una había un moderador que describía la dinámica de la sesión, la cual consiste en abordar preguntas relacionadas a la experiencia como estudiantes, la información fue grabada y anotada por una secretaria para después transcribirla y hacer los análisis correspondientes, se les solicitó honestidad y se les reiteró que la información sería estrictamente confidencial. La participación fue dinámica, se

lograron responder las preguntas de manera precisa y tuvo una duración promedio entre las cuatro mesas de una hora.

El análisis de resultados fue realizado por medio de una tabla de saturación, la cual consta de cuatro apartados; el primero de ellos señala el número de participante, el segundo describe, tal cual, el testimonio del participante, en el siguiente apartado se realiza un recorte del testimonio, señalando la información de mayor importancia para la investigación, posteriormente se establecieron las categorías según la información brindada por el participante, y por último, según la categoría se brinda un código de identificación. Lo anterior fue corroborado según el audio de la sesión del grupo focal, así como la captura realizada por la secretaria del mismo. Una vez realizada la tabla de saturación, se utilizó MAXQDA para organizar la información.

A continuación, se presentan los resultados de las tres dimensiones a través de figuras por categorías y al final una red semántica, la cual da respuesta a los procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores que el estudiante percibe.

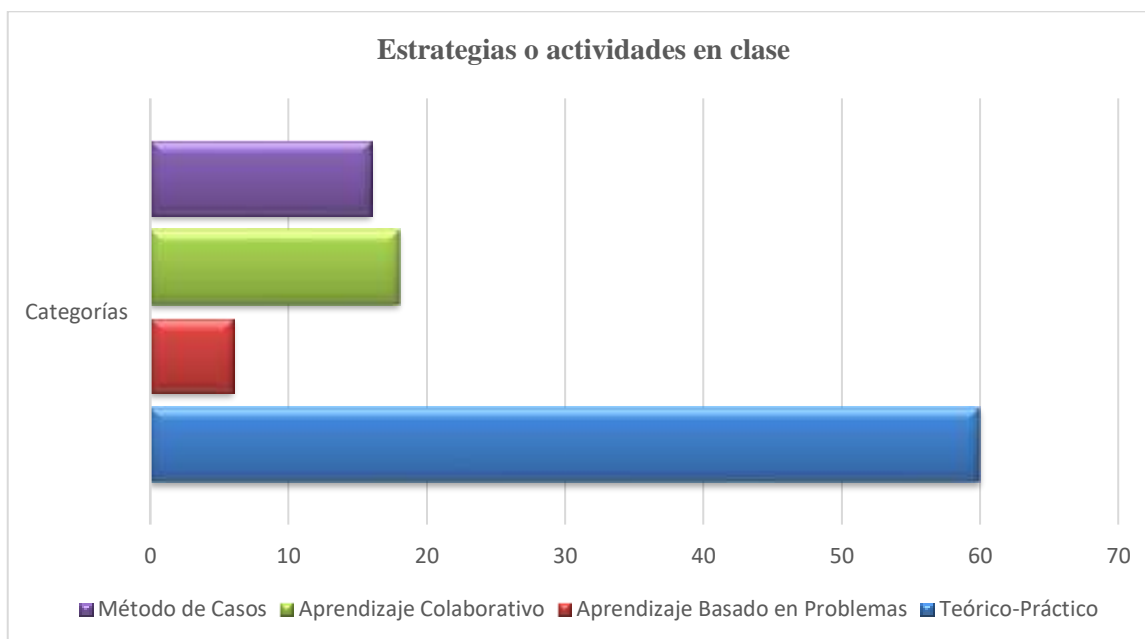


Figura 1. Estrategias de enseñanza aprendizaje.

La primera categoría se refiere a las estrategias o actividades que los docentes emplean en clases, donde prevalece el trabajo en conjunto, al percibirlo como un apoyo para el aprendizaje al trabajar de manera colaborativa con distintas personas, permitiendo desarrollar habilidades académicas. Así lo manifiestan Medina y Salvador (2009), como una implicación de aprender mediante equipos estructurados y con roles bien definidos, orientados a resolver una tarea específica a través de la colaboración.

Según los resultados de la figura 1, sobresalen las actividades teóricas prácticas en el aula, donde se establecen ejemplos para vincular aspectos teóricos con las demandas laborales, el métodos de casos cuenta con una frecuencia significativa ya que no existe una gran diferencia con el aprendizaje colaborativo, al contar con un 17%. Por otro lado, la estrategia menos mencionada es el aprendizaje basado en problemas con solo una mención, correspondiente a un 6.2%. Dicho aprendizaje corresponde a las técnicas del enfoque por competencias, el cual se debe trabajar en el aula con problemas reales con el fin de que el alumno los perciba y los aborde bajo la supervisión docente.

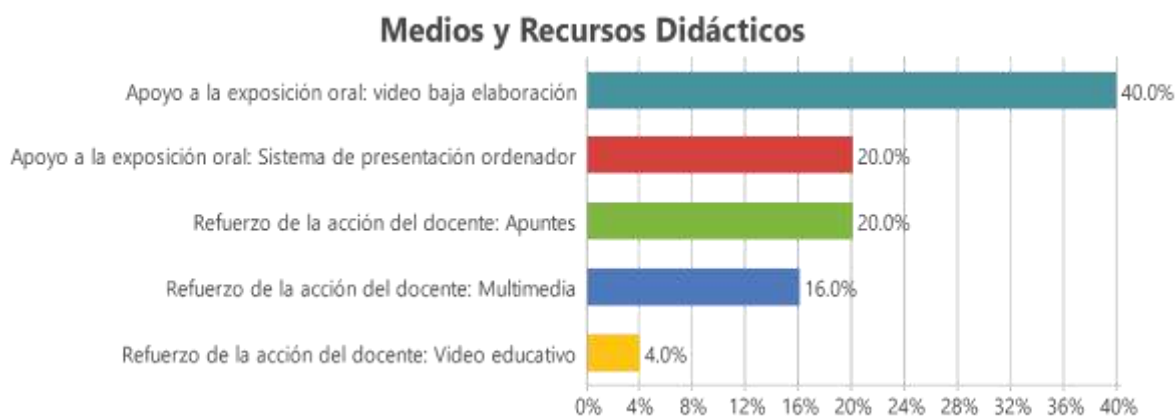


Figura 2. Medios y Recursos Didácticos.

Continuando con los resultados, en cuanto a recursos educativos se cuestionó ¿Qué recursos utilizan los maestros que te permite comprender mejor los contenidos? En la figura 2 se puede observar que fueron mencionados cinco medios y recursos, predominando el apoyo a la exposición oral: video de

baja elaboración con 8 puntos de frecuencia igual a un 40%, obteniendo respuestas como “...Me han tocado maestros que meten imágenes video y en ocasiones nos ponen música, actividades dinámicas, en donde nos levantamos y movernos...” (S5).

Según la opinión del mencionado participante, se puede mencionar el argumento de Blanco (2012), quien menciona que los videos al igual que las películas, son muy utilizados como recurso didáctico porque aumentan la motivación de los estudiantes al enfrentarlos a situaciones “reales” que no serían accesibles de otro modo.

Lo que se puede percibir, en cuanto a la opinión de los estudiantes, es que prefieren experimentar, estar en constante cambio, motivados, con actividades dinámicas y cuando los docentes utilizan videos, con imágenes y sonidos de buen gusto, atraerán la atención de los estudiantes sin desgastarse, ya que captarán la atención del estudiante fácilmente, y por consiguiente, el alumno centrará su atención, captará fácilmente y obtendrá los conocimientos necesarios según el contenido del video.

Por otro lado, el recurso menos frecuente es el refuerzo de la acción del docente: video educativo con solo una mención, similar a un 4% de las opiniones, como quien opina “...hay maestros que, si nos ponen videos, pero son o letras o puro hablar y hablar, no son imágenes, no son ejemplos...” (S2).

Los videos educativos son sumamente importantes e interesantes, sin embargo, para el alumno no funciona como recurso para la comprensión de contenido al considerarlo como tedioso o monótono cuando al contrario del video debe presentar contenido educativo, atractivo visual y auditivo, con el fin de captar la atención del estudiante y estimular los estilos de aprendizaje.

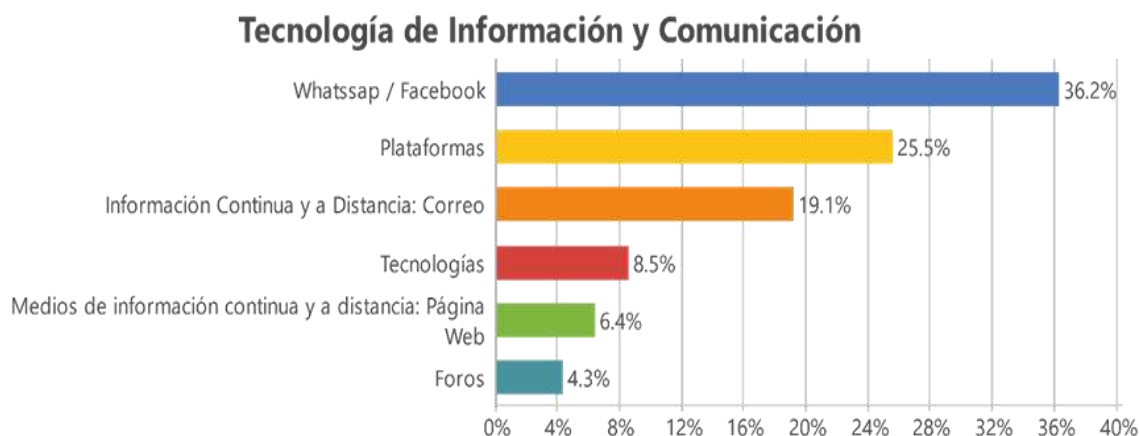


Figura 3. Tecnología de Información y Comunicación.

Con relación a la categoría cuatro sobre las TIC, se puede observar que los alumnos perciben seis tecnologías de las cuales predominan las redes sociales como WhatsApp/Facebook con una frecuencia de 16, equivalente a un 36.2% de las opiniones, algunas de ellas es “...para tener un contacto con los alumnos, muchas veces pues, crean un grupo de WhatsApp o Facebook y el maestro se comunica sube las actividades, o en las exposiciones para que no se pierdan, en el WhatsApp pues muchas veces les avisan o a veces le pasan el número de teléfono y ya le mandan mensaje a un compañero, como al que ve más confianza y pues ese ya, para que, le avise a todos si no a poder asistir o si se cambió algo...” (S3).

La opinión expuesta anteriormente se refiere al aprendizaje móvil y de acuerdo a la conceptualización teórica de la investigación, Martínez (2007) menciona que los dispositivos computacionales móviles, como el teléfono celular, las PDA (asistentes personales digitales) o Tablet-PC aplicados a entornos educativos, son una alternativa innovadora que potencialmente puede apoyar una mejora en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, y a las actuales tecnologías, los alumnos se encuentran inmerso en un mundo tecnológico que involucra la comunicación móvil, siendo de suma importancia que el docente se encuentre al día con las nuevas modalidades de comunicación y al aceptarlas se puede percatar que

el móvil es una necesidad para el estudiante, permitiéndole al docente obtener una reacción inmediata por parte del alumno, así como una comunicación directa.

Las plataformas también obtuvieron frecuencia significativa al contar con un 25.5%, sin gran diferencia con Whatsapp/Facebook, mientras que la menos mencionada es la de foros con solo una mención lo cual corresponde el 4.3% de las opiniones.

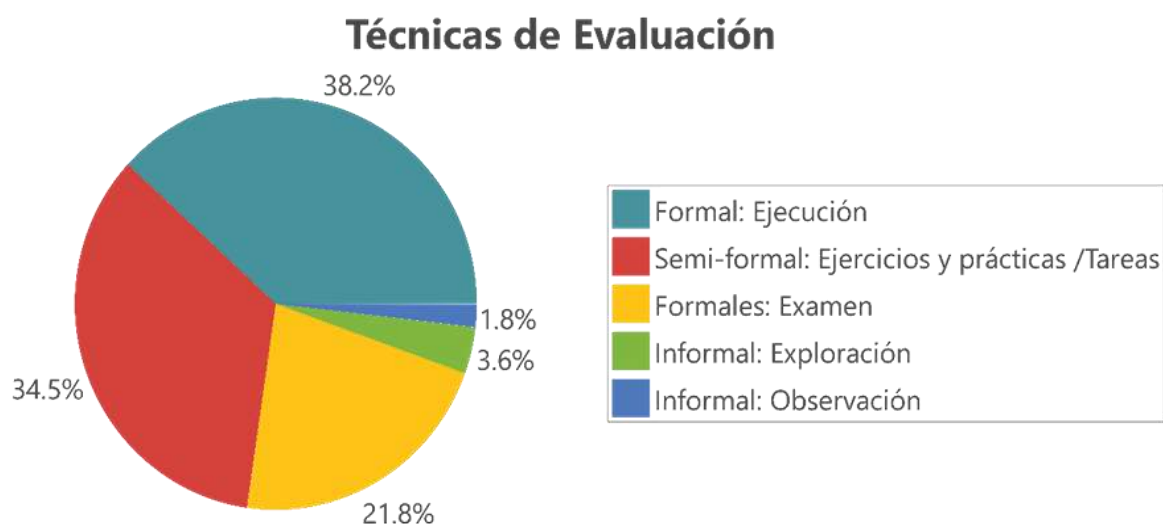


Figura 4. Formas de evaluar.

La última categoría son las formas de evaluar, donde se les preguntaron a los estudiantes: ¿Qué otras formas de evaluar diferente a los exámenes emplean los maestros? Los resultados son las técnicas de evaluación formal: ejecución con 21 puntos de frecuencia y un 38.2% de las opiniones pertenecen a dicha categoría, algunas de ellas son "...Podrían ser los proyectos finales no te ponen examen, pero puedes hacer un proyecto, exposiciones..." (S5).

La subcategoría semiformal: ejercicios y practicas/tareas obtuvo un 34.5% de las menciones, siendo una de las más frecuentes. Mientras que la menos frecuente es en relación a la técnica de evaluación informal: Observación con solamente una mención equivalente al 1.8% con una opinión relevante "...Pues también no, no simplemente evalúan por parte de exámenes sino también evalúan tu actitud

ahora nos están evaluando mucho la actitud que tomemos frente a las cosas o sea a las actividades que ellos nos digan que tenemos que hacer cuenta mucho la actitud que nosotros mostremos...” (S1).

De igual manera, se desglosan cuatro dimensiones, una de ellas son los modelos y teorías didácticas, considerando tres categorías como: las teorías didácticas la cual comprende la teoría humanista y la activista. También se presentan los modelos didácticos como otra categoría del cual se desglosan seis modelos, tales como: colaborativo, socio-comunicativo, activo-situado, constructivista y el tecnológico; sin embargo, también se puede visualizar que los modelos didácticos se apoyan en las teorías didácticas, mencionadas anteriormente, así como también considera las estrategias didácticas.

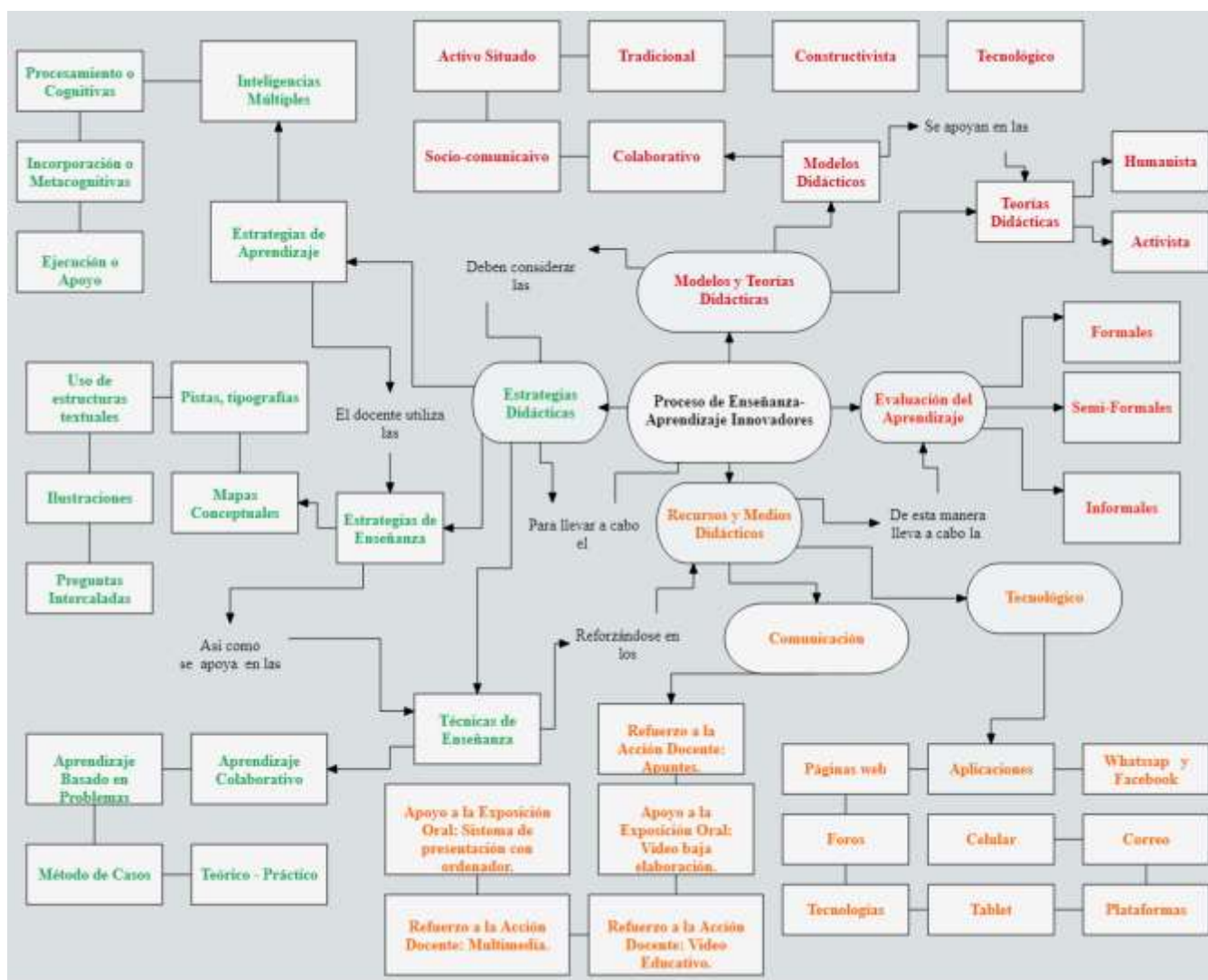


Figura 4. Red semántica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje innovadores.

Retomando las estrategias didácticas, estas se presentan como una dimensión más dentro de la red semántica, la cual posee categorías como las estrategias de aprendizaje, incorporando a las inteligencias múltiples y de las cuales se desprende el de procesamiento o cognitiva, incorporación o metacognitiva y la de ejecución o apoyo.

Como se puede observar, al implementar alguna estrategia de aprendizaje, el docente utiliza las estrategias de enseñanza con mapas conceptuales, pistas, tipografías, uso de estructuras textuales, ilustraciones y preguntas intercaladas. Es importante mencionar, que las estrategias de enseñanza se apoyan en las técnicas de enseñanza, las cuales son otra de las dimensiones y de las cuales se desglosa como subcategoría el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en problemas, el método de casos y el teórico-práctico.

La red semántica también presenta que las técnicas de enseñanza se refuerzan en los recursos y medios didácticos, siendo esta una dimensión más con dos categorías, la primera de ellas es la comunicación, la cual integra el refuerzo a la acción docente: apuntes, el apoyo a la exposición oral con videos de baja elaboración, así como el refuerzo a la acción docente con videos educativos, siguiendo con el refuerzo a la acción docente con multimedia y el apoyo a la exposición oral mediante el sistema de presentación con ordenador. La siguiente categoría es la tecnológica con categorías como: páginas web, aplicaciones, Whatsapp/Facebook, correo, celular, foros, tecnologías, tablet y plataformas.

Retomando la dimensión anterior, se indica que mediante los recursos y medios didácticos se lleva a cabo la evaluación del aprendizaje, siendo esta la última dimensión con tres categorías, la evaluación formal, semi formal e informal.

Finalmente, se puede decir, que la red semántica visualiza la relación de los procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores mediante las dimensiones planteadas y las categorías y subcategorías ubicadas en las opiniones de los estudiantes.

Por lo anterior, se puede decir, que los estudiantes no necesitan necesariamente de algo nuevo para ser innovador, ya que como se percibe en las opiniones, con el simple hecho de tomar lo ya existente y modificarlo, se puede innovar ya que los estudiantes lo toman como algo diferente convirtiéndolo en algo nuevo siempre y cuando no caiga en la monotonía.

CONCLUSIONES.

Según lo reflejado en los resultados obtenidos de acuerdo a las opiniones de los estudiantes, los docentes ITSON, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje llevan a cabo diversas estrategias enseñanza-aprendizaje, así como también diversas prácticas innovadoras.

El aprendizaje teórico-práctico es una de las técnicas de enseñanza innovadoras, que impulsa al alumno aplicar el conocimiento que va adquiriendo durante las sesiones de clase en un contexto real correspondiente a lo que en un futuro puede ser su campo laboral con el fin de que el alumno aprenda a trabajar con diferentes personas y que además tenga a la oportunidad de resolver problemáticas del mundo real, así como también ganar experiencia.

De igual manera, una práctica innovadora que perciben los estudiantes es cuando los docentes utilizan el apoyo a la exposición oral por medio de videos creativos, con imágenes y sonidos del agrado de los alumnos, ya que poseen tanto contenido educativo, ilustraciones y sonidos, lo cual funciona en el desarrollo de las inteligencias múltiples y al mismo tiempo estará transmitiendo conocimiento.

El aprendizaje por medio del WhatsApp/Facebook también es percibido como innovador ya que permite la constante comunicación con el docente y puede transmitir conocimientos por medio de la tecnología más usada por los jóvenes en la actualidad.

Los docentes ITSON, según la percepción de sus estudiantes aplican estrategias de ejecución o apoyo las cuales permiten formar al estudiante de acuerdo a diversos contextos en los cuales el alumno será capaz de crear su propio criterio y obtendrá conocimientos de una forma autónoma ya que el docente

brindará los contenidos mientras que el alumno será capaz de desarrollarlo de acuerdo a sus capacidades.

El modelo didáctico utilizado por el docente de nivel superior en el proceso educativo es específicamente el socioformativo. De igual manera, resulta eficiente dentro del proceso enseñanza-aprendizaje ya que refleja la importancia de la comunicación en diferentes contextos. Por otro lado, las preguntas intercaladas son estrategias también percibidas como innovadoras ya que crea un ambiente de confianza y comunicación docente-alumnos en el cual poseen un determinado tiempo para resaltar los conocimientos obtenidos según el contenido, así como también resolver dudas sobre lo no comprendido.

Las técnicas de evaluación que implementan los docentes de ITSON y que predominan en las opiniones de los alumnos es la formal que involucra la ejecución de diversas actividades sobresale en las opiniones de los alumnos ya que les permite desenvolverse según sus habilidades con el fin de demostrar los contenidos asimilados mediante el proceso.

De acuerdo a las estrategias expuestas anteriormente, y según a la bibliografía revisada al inicio de la investigación, se puede asegurar que los docentes de ITSON implementan diversas metodologías innovadoras para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, al incorporar diversas técnicas y estrategias de enseñanza, así como variadas técnicas de evaluación del conocimiento.

Los docentes realizan la introducción de algo nuevo con el fin de producir una mejora en su práctica y por consiguiente mejores resultados académicos. De igual manera, los alumnos perciben el rol del docente como una fuente flexible para transmisión de conocimiento y toman demasiada importancia a la función del docente en cuanto a la metodología de enseñanza del docente ITSON, ya que perciben sesiones presenciales de manera dinámica, implementando siempre las actividades motivadoras y de acuerdo a lo que va surgiendo en la actualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aguirre, J. y Jaramillo L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 8 (2), 51-74. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
2. Armengol, B. & Gómez, M. (2015). Percepciones de los profesores sobre el uso de tecnologías para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escuela primaria. *Revista dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. III (1) ,6. 1-20. Recuperado de: https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/_files/200002221-2802428fc2/Sept%202015%2C%20Art6%20Percepciones%20de%20profesores%20sobre%20el%20uso%20de%20tecnolog%C3%ADas%20para%20mejorar%20los%20procesos%20de%20ense%C3%B1anza-aprendizaje%20primaria.pdf
3. Blanco, M. (2012). Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía (Tesis de maestría inédita). Universidad de Valladolid. Valladolid.
4. Domínguez, C.; Medina, A. & Sánchez, S. (2011). La innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Perspectiva educacional*. 50 (1), 61-86. Recuperado de: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/15>
5. Fierro, C., Fortoul, B. & Rosas, L. (2016). Transformando la práctica docente. Ciudad de México: Paidós Ibérica.
6. Hannan, A. & Silver. H. (2005). La innovación en la enseñanza superior. Madrid: NARCEA.
7. López, R. (2017). Hacia una innovación docente de calidad en la educación superior. *Foro educacional*. 28, 11-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429501>
8. Martínez, M. (2007, agosto). Aprendizaje móvil. *Revista de divulgación científica y tecnológica de la universidad de Veracruzana*. XX. (2). Recuperado de: <https://www.uv.mx/cienciahombre/revistae/vol20num2/articulos/aprendizaje/>

9. Medina, A. y Domínguez, M. C. (2015). *Innovación de la Educación y de la Docencia*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
10. Medina, A. y Salvador, F. (2009). *Didáctica general*. Pearson Educación: Madrid.
11. Ramos, B. (2017). Análisis de la innovación en la educación superior y su impacto en la docencia. Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/1/C200117-R086.docx.pdf>
12. Santos, M.A; Jover, G.; Naval, C.; Alvarez, J.L; Vázquez, V. y Sotelino, A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario sobre práctica docente y actitud del profesorado universitario hacia la innovación. (CUPAIN). *Educación XXI*, 20(2), 39-71, doi: 10.59447eduxxi.19031.
13. Sein-Echaluze, M., Fidalgo, A. & García, F. (2014). Buenas prácticas de Innovación Educativa: Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. *RED - Revista de Educación a Distancia*, (44), 1-5. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/44>
14. Vázquez, S. & López, S. (2016). Escuela, TIC e innovación educativa. *Digital Education Review*. 30, 248-26. Recuperado de file:///C:/Users/martha.zavala/Downloads/15367-36116-1-PB.pdf

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Martha Alejandrina Zavala Guirado.** Licenciada en Ciencias de la Educación, Máster en Educación y Doctora en Ciencias Sociales. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Profesora Investigadora Asociada del Instituto Tecnológico de Sonora, Unidad Guaymas. ID: <https://orcid.org/0000-0001-9177-0411>. Email: martha.zavala@itson.edu.mx
2. **Mario Alberto Vázquez-García.** Licenciado en Ciencias de la Educación, Máster en Educación y Doctor en Educación. Profesor Investigador Titular en el Instituto Tecnológico de Sonora, Unidad Guaymas. ID: <https://orcid.org/0000-0002-6490-838X>. Email: m vazquez@itson.edu.mx

3. **Isolina González-Castro.** Licenciada en Psicología Educativa, Máster en Educación y Doctora en Educación. Profesora de Tiempo Completo del Instituto Tecnológico de Sonora Unidad Guaymas, Líder del Cuerpo Académico de Procesos Educativos. ID: <https://orcid.org/0000-0002-7265-6725>. Email: igonzaalez@itson.edu.mx

RECIBIDO: 1 de diciembre del 2019.

APROBADO: 11 de diciembre del 2019.