

Transdigital

revista científica



Volumen 6, Número 12: Julio-diciembre 2025

ISSN: 2683-328X

Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S. C.

La revista científica Transdigital es una publicación semestral bajo el modelo de publicación continua editada por la Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S.C. Hasta ahora, la revista ha sido indizada en: Latindex, Dialnet, ERIHPLUS, REDIB, EuroPub, LivRe, AURA, Academic Resource Index (Research Bib), BASE, MIAR, OpenAire-Explore, Google Scholar, Refseek, ROAD, Sherpa Romeo, Elektronische Zeitschriftenbibliothek, WorldCat, Dimensions, REBIUN, DARDO, Open Ukrainian Citation Index, Zeitschriften Datenbank y The University of Liverpool. Dirección oficial: Circuito Altos Juriquilla 1132. C.P. 76230, Querétaro, México. Tel. +52 (442) 301-3238. Página web oficial: www.revista-transdigital.org. Correo electrónico: aescudero@revista-transdigital.org. Editor en jefe: Alejandro Escudero-Nahón (ORCID: 0000-0001-8245-0838). Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-020912091600-102. International Standard Serial Number (ISSN): 2683-328X; ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (México). Responsable de la última actualización: Editor en jefe: Dr. Alejandro Escudero-Nahón. Todos los artículos en la revista Transdigital están licenciados bajo Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0). Usted es libre de: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato. Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente. La persona licenciente no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia. Lo anterior, bajo los siguientes términos: Atribución — Usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciente. No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.



Transdigital®

revista científica

PERSPECTIVA DE LOS ENCARGADOS DE LA
GESTIÓN EDUCATIVA SOBRE LAS
DIMENSIONES DEL ROL DOCENTE EN
PROGRAMAS EDUCATIVOS INTERMODALES

EDUCATIONAL MANAGEMENT LEADER'S
PERSPECTIVE ON THE DIMENSIONS OF
THE FACULTY ROLE IN INTERMODAL
EDUCATION PROGRAMS



Sara Karina Negrete Viveros*
Universidad Nacional Rosario Castellanos, México
ORCID: 0000-0002-5912-9154



Irma Yolanda Nava Borrayo
Universidad Nacional Rosario Castellanos, México
ORCID: 0000-0002-4755-9798

Sección: Artículo de investigación

Autora de correspondencia *

Fecha de recepción: 07/09/2025

Fecha de aceptación: 04/11/2025

PERSPECTIVA DE LOS ENCARGADOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SOBRE LAS DIMENSIONES DEL ROL DOCENTE EN PROGRAMAS EDUCATIVOS INTERMODALES

EDUCATIONAL MANAGEMENT LEADER'S PERSPECTIVE ON THE DIMENSIONS OF THE FACULTY ROLE IN INTERMODAL EDUCATION PROGRAMS

RESUMEN

La educación superior debe responder a las demandas y los cambios actuales mediante modelos educativos que integren diversas modalidades. La intermodalidad combina la modalidad presencial, virtual y experiencial en un mismo programa académico, favoreciendo el desarrollo de competencias profesionales actuales. Este estudio analizó el rol y las dimensiones del docente en programas intermodales de licenciatura. Para esto, se abordaron los elementos que conforman el perfil docente en cada modalidad y la complejidad del rol en diversos escenarios. A partir de la realidad en la práctica docente, se identificaron las competencias requeridas y valoradas por actores clave del proceso educativo, especialmente la gestión educativa. Se utilizó un enfoque cualitativo basado en la técnica de *tris jerarquizados* para construir redes semánticas con la participación de cinco encargados de la gestión educativa. Se evidenciaron diferencias importantes en las dimensiones del rol docente según modalidad, subrayando la importancia de considerar estas diferencias al seleccionar docentes para cada modalidad.

Palabras clave: rol docente, dimensión cognitiva, dimensión afectiva, dimensión de gestión, intermodalidad

ABSTRACT

Higher education must respond to current demands and changes through educational models that integrate diverse modalities. Intermodality combines face-to-face, online, and experiential learning within a single academic program, fostering the development of current professional competencies. This study analyzed the role and dimensions of faculty in intermodal undergraduate programs. To this end, the elements that comprise the faculty profile in each modality and the complexity of the role in various settings were examined. Based on real-world teaching practice, the competencies required and valued by key stakeholders in the educational process, especially educational administrators, were identified. A qualitative approach based on the hierarchical triad technique was used to construct semantic networks with the participation of five educational administrators. Significant differences in the dimensions of the faculty role were evident according to the modality, underscoring the importance of considering these differences when selecting faculty for each modality.

Keywords: teaching role, cognitive dimension, affective dimension, management dimension, intermodality

1. INTRODUCCIÓN

En México, el reto más importante que enfrentan las instituciones de educación superior (IES) es desarrollar modelos educativos que reconozcan los factores que impactan el aprendizaje. En este sentido, se requiere que los sistemas educativos permitan la formación integral de los futuros profesionales y profesionistas para desarrollar competencias que les permitan actuar de manera efectiva en escenarios inciertos. Estos modelos deben fomentar que el aprendizaje suceda en entornos complejos de aprendizaje, caracterizados por una gran integración tecnológica. Esto ocasiona que las universidades implementen distintas modalidades de aprendizaje. Sin embargo, en el contexto actual, esto no es suficiente (Medina, 2020).

Para que suceda esa adaptación, las IES deben enfocarse en la flexibilidad, la creatividad, la habilidad para poder responder a contextos problemáticos y complejos, las habilidades digitales, la capacidad para poder analizar y procesar información, y la integración de metodologías que permitan el aprendizaje para toda la vida (Singer & Stoicescu, 2011). Albrahim (2020) señaló que, en la actualidad, los límites de las aulas han sobrepasado el tiempo, el espacio y la presencia física. Esto implica una profunda transformación del aprendizaje en la educación superior. Este cambio debe reconceptualizar el rol del docente en estos entornos, pues van desde lo presencial, lo virtual y lo experiencial. En este sentido, cada uno de estos requiere distintas estrategias, herramientas y competencias docentes. Por lo tanto, es necesario comprender los retos que implica la convergencia de modalidades académicas para la práctica docente.

Existen factores que tienen influencia directa en la definición del rol docente, que pueden ser internos o externos. Los factores internos se asocian a la percepción que tiene el docente sobre su rol dentro de la educación. Por otro lado, los factores externos se enfocan en las expectativas que los otros tienen sobre lo que el docente debe hacer, desde la administración educativa, los alumnos, los padres, los otros docentes. Estos dos factores son parte importante no solo de la definición del rol, sino también de la propia identidad profesional del docente (Makovec, 2018). Los docentes en educación superior tienen poca formación formal y habilidades específicas para la enseñanza. El impacto de esta situación se ha amplificado por la aparición de la convergencia de distintos entornos y modalidades de educación. Se requiere una fuerte adaptación a las prácticas pedagógicas, donde se facilite la integración de tecnologías, enfoques, entornos y métodos para construir el aprendizaje (Albrahim, 2020).

Xhemajli (2016) distinguió el rol del docente en los sistemas tradicionales y en los sistemas interactivos. Determinó que, en los sistemas tradicionales, el docente cumple con el rol de proveedor de información y se supone que el maestro es una autoridad absoluta en una clase (Siddiqui & Ahamed, 2020). Por otro lado, en los entornos educativos interactivos el docente no solo tiene roles pedagógicos y vocacionales, sino que cumple con los roles de diseñador, programador, investigador, organizador, administrador, innovador, educador y consejero. Por lo tanto, se le ve como coordinador, asesor o socio. En otras palabras, el docente adquiere un rol mucho más versátil.

1.1. Sistemas educativos multimodales

Los sistemas educativos multimodales retoman el principio de aprendizaje innovador. Además, se reconoce que el aprendizaje puede suceder de distintas maneras. Asimismo, se determinan entornos de aprendizaje mediados por las tecnologías, entornos presenciales, entornos experienciales, entre otros. Estos sistemas reconocen estas posibilidades como un proceso completo de formación. En este sentido, el origen de la multimodalidad surge por la reorganización que experimentaron las instituciones educativas al hacer convivir varios modelos educativos en una misma institución (Escudero-Nahón, 2020).

En la actualidad, existen cuatro modalidades comunes: modalidad presencial, modalidad a distancia, modalidad abierta y modalidad mixta. En la primera, el aprendizaje se centra en la gestión del docente, y requiere una interacción en el mismo tiempo y espacio físico. En la segunda, la gestión del aprendizaje es a través de la mediación y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En la tercera, se da plena autonomía al estudiante. Por último, en la cuarta modalidad, también denominada como *blended learning*, existe una relación equilibrada entre el uso de metodologías, y horas presenciales y a distancia (Guzmán Flores y Escudero-Nahón, 2016).

1.2. Intermodalidad

El concepto de intermodalidad surge al reconocer que no es suficiente que distintas modalidades coexistan en una institución académica, pues la multimodalidad separa los entornos en los que sucede el aprendizaje. Esto permite desarrollar un programa de formación completamente virtual, presencial, y en algunos casos, una mezcla de ambos. Sin embargo, la mediación docente y el entorno de aprendizaje es preponderantemente de un modo o de otro, no garantizando así la flexibilidad que se requiere actualmente.

La intermodalidad surge al reconocer que los estudiantes deben ser capaces de aprender de diferentes maneras, en diversos espacios y con distintas herramientas. Por lo tanto, se debe comprender que los procesos de formación no suceden solamente en entornos formales de aprendizaje, sino también en los informales. Actualmente, los estudiantes diseñan sus propias combinaciones de modalidades de aprendizaje, esta característica es lo que sustenta la necesidad de lo denominado como intermodal. En otras palabras, es la posibilidad de integrar las diversas estrategias de aprendizaje que son características de cada una de las modalidades educativas que existen (Escudero-Nahón, 2020).

En este sentido, la intermodalidad reconoce que el aprendizaje innovador sucede siempre y cuando se generen estos entornos innovadores, donde el estudiante pueda tener asignaturas de carácter presencial y virtual. Estas experienciales se enriquecen por el autoaprendizaje con recursos tecnológicos, coexistiendo y desarrollando competencias desde una perspectiva integral y holística. Escudero-Nahón (2020) denominó esto como ambientes personales de aprendizaje.

1.3. Rol y dimensiones docentes

Se debe comprender el perfil docente acorde a los distintos roles y requerimientos de las asignaturas de naturaleza intermodal. Es importante integrar la perspectiva que se tiene del rol docente, pues son todas las construcciones hechas por parte de los actores educativos. Estas se convierten en la forma en la que lo conceptualizan, lo implementan, lo viven o se comportan a partir de esos significados. El concepto de perspectiva es la forma de analizar la *praxis*, misma que el paradigma interaccionista, requiere de la comprensión compleja y completa desde la práctica y vivencia misma (Arellano-García, 2019). Para poder determinar esa versatilidad en constructos que permitan una redefinición del rol docente (Huang, 2017), se determinan tres dimensiones en las que puede seccionarse el rol: (a) dimensión cognitiva, (b) dimensión afectiva y (c) dimensión de administración o gestión.

1.4. Gestión educativa

Chacón (2014) establece que el enfoque de la gestión educativa se centra en la generación de soluciones innovadoras, la creación de redes colaborativas entre todos los actores involucrados en el proceso educativo y la continua adaptación a las cambiantes demandas y retos del mundo contemporáneo. Por lo tanto, es una actividad de tipo multidimensional que permite la satisfacción de las expectativas que tienen todos los actores educativos. Además, debe garantizar que se cuente con una infraestructura adecuada, hasta poder integrar los entornos propicios para el aprendizaje. La configuración de los entornos implica la comprensión de las modalidades educativas, y las diferencias entre las dimensiones que componen el rol docente.

2. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo para comprender el rol y el perfil docente desde la mirada de los gestores educativos. Asimismo, se buscó determinar si existen diferencias percibidas en cada modalidad respecto a las dimensiones y brindar elementos adecuados para la toma de decisiones sobre la asignación en los programas académicos de característica intermodal. El objeto se delimitó en una IES ubicada en el sur de la Ciudad de México. Esta se encuentra en un proceso de reconfiguración y rediseño curricular de sus programas de estudio a nivel licenciatura con concentración en programas de carácter preponderantemente económico-administrativo, mismo que se plantea de carácter intermodal.

Se determinó como población a todos los encargados de la gestión educativa de la IES, determinando como criterios de inclusión que tuvieran a su cargo la toma de decisiones sobre la asignación de la planta docente de programas académicos a nivel licenciatura, que conozcan los resultados de la evaluación docente y hayan dado retroalimentación a los docentes. Asimismo, que estén encargados de la toma de decisiones educativas en los mismos programas académicos. Se obtuvo una muestra de siete elementos, de un universo de nueve personas que cumplieran con estas características.

Se utilizó la técnica *tris jerarquizados* para interpretar las relaciones entre los términos que comprenden el contenido representacional sobre el objeto de estudio. Abric (2001) señaló que esta técnica permite recolectar un conjunto de distintas asociaciones que conforman al objeto de estudio. Se dispuso de un grupo dado un conjunto de N ítems (conceptos), haciendo elegir y retener de esos ítems los más frecuentemente producidos, para ir jerarquizando en significados y construcciones los que determinan más importantes. Por lo que el primer paso fue realizar la codificación que la propia técnica requiere. En otras palabras, se determinaron los ítems a jerarquizar (Campo-Redondo y Labarca-Reverol, 2009). Para esta investigación, se utilizó lo propuesto sobre dimensiones por Huang (2017), para posteriormente determinar las fichas con palabras estímulo del objeto de estudio. Al final se determinaron 32 fichas por cada dimensión a analizar (Tabla 1).

Tabla 1

Dimensiones del rol docente y conceptos asociados para su jerarquización

Dimensiones	Conceptos asociados
Cognitiva	Abstraer, adaptar el conocimiento, analizar información, anticipar, argumentar, atención, comprender significados, comprensión del entorno, correcto uso del lenguaje, corregir errores, creatividad, dominio de los contenidos de la asignatura, enseñar a aprender, experiencia profesional, explicar de diferentes maneras, fomentar el conocimiento científico, identificar problemas, integrar el conocimiento, interpretar, investigar, orientar el aprendizaje, pensamiento crítico, plantear preguntas, profundizar, razonamiento, relacionar los contenidos con el entorno, replantear explicaciones, resolver problemas, responder preguntas, retroalimentar, saberes teóricos y sintetizar.
Afectiva	Aceptación social, acompañamiento, alienta a expresar las emociones, apertura, autenticidad, autoconciencia, autorregulación, captar la atención, cercanía, competencia comunicativa, comunicación asertiva, confianza, congruencia, construir comunidades de aprendizaje, desarrollar relaciones interpersonales, desarrollo de un clima afectivo, empatía, empoderar al estudiante, entusiasmo, flexibilidad, fomentar interacciones, humanizar los ambientes de aprendizaje, inteligencia emocional, mantener clima positivo, motivar, percibir los sentimientos de los otros, permitir el intercambio de ideas, relaciones positivas con los alumnos, respeto, saber expresar sus emociones, uso de lenguaje no verbal y proactividad.
Gestión	Adaptar recursos y materiales, administración de recursos, administración del tiempo, control, crear materiales, crear redes de colaboración, crear secuencias didácticas, cumplimiento de normas, cumplimiento de objetivos, delegar responsabilidades, desarrollo de proyectos, determinar objetivos de aprendizaje, dirección, diseño de actividades de aprendizaje, diseño de plan de clases, diseño de planes de estudio, diversificar estrategias de aprendizaje, efectividad, elegir recursos, estructura clara y precisa, evaluación, innovación, liderazgo, organización de experiencias de aprendizaje, participación institucional, reflexión de la práctica docente, reunir y organizar materiales, toma de decisiones, trabajo colaborativo, uso adecuado de la infraestructura, uso de plan de clase, y valoración de los aprendizajes.

Nota. Conceptos asociados a cada una de las dimensiones del rol docente para las fichas de *tris jerarquizados*.

Después de que se determinaron las fichas, se obtuvo la muestra no probabilística partiendo del nivel de responsabilidad y la toma de decisiones de los encargados de la gestión educativa. Se recopiló la muestra de los siete encargados de la gestión educativa. La aplicación consistió en mostrar las fichas con las palabras especificadas, solicitando se descarten, por modalidad educativa, de 32 a 16, posteriormente 8, y así sucesivamente. Esto se realizó tomando en cuenta tres modalidades: presencial, virtual, experiencial.

A partir de los resultados del *trix jerarquizado*, se interpretó por medio de los códigos de jerarquía más alta para cada una de las dimensiones (Campo-Redondo y Labarca-Reverol, 2009). Posteriormente, los códigos se agruparon en familias acordes a patrones de relación. En otras palabras, en el orden de aparición en las jerarquías. Estos se organizaron de los más importantes hasta los menos reconocidos en la cadena de términos inductores.

Estos códigos se analizaron con el *software Atlas TI versión 9.1.1*. Esto permitió generar redes semánticas para definir las dimensiones del rol y las características que lo conforman. En este sentido, se encontraron las diferencias y las similitudes de las modalidades estudiadas. Estas se obtuvieron a partir de la repetición de los códigos y la explicitación que hacen los sujetos sobre las relaciones jerárquicas establecidas en cada uno. Se utilizaron las redes semánticas para representar gráficamente los significados que construyen los sujetos de investigación, expresados a través del lenguaje (Vera-Noriega et al., 2005).

3. RESULTADOS

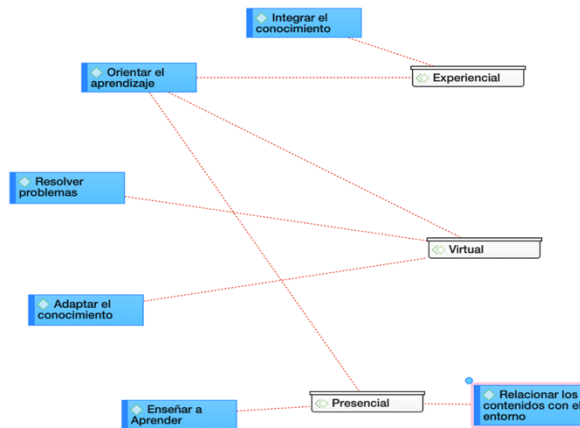
3.1. Dimensión cognitiva del rol docente

Esta dimensión referenció el compromiso que establece el docente en los elementos que permiten el desarrollo de una complejidad cognitiva en los procesos mentales de aprendizaje, el almacenamiento de información y el pensamiento en el estudiante (Huang, 2017). De esta forma, la dimensión cognitiva se enfocó en asegurar aprendizajes profundos, fomentar el análisis, razonamiento y reflexión, y garantizar la construcción de procesos cognitivos en distintos niveles.

En este sentido, se determinó que, en el caso de lo presencial, lo que más se valora es la competencia para enseñar a aprender y relacionar los contenidos abordados en el aula con el entorno y la realidad actual. En el caso de la modalidad virtual, se espera que el docente sea capaz de resolver problemas y adaptar el conocimiento al entorno virtual. Asimismo, debe enriquecer el aprendizaje para que este se vuelva significativo. En el caso del modelo experiencial, se enfoca en integrar el conocimiento en experiencias reales, con intenciones educativas claras es fundamental. En este sentido, el docente solo es el encargado de revisar e integrar esos conocimientos que se construyen a partir de la experiencia (Figura 1).

Figura 1

Red semántica con las Jerarquías Altas de los conceptos asociados con la dimensión cognitiva del Rol docente.

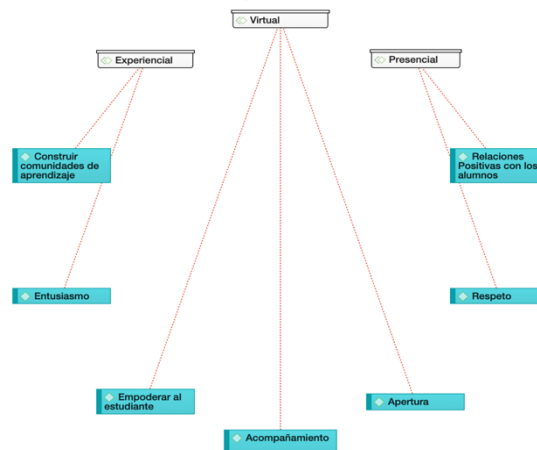


3.2. Dimensión afectiva del rol docente

La dimensión afectiva se determina mediante la habilidad del docente de expresar sus emociones y tener una influencia directa en las relaciones interpersonales que se establecen. Esto permite generar un adecuado ambiente grupal en los diversos entornos de aprendizaje (Huang, 2017). Esta dimensión se enfoca en establecer la capacidad del docente para estructurar relaciones afectivas y gestionar ambientes adecuados para el aprendizaje que permitan garantizar la construcción de comunidades de aprendizaje (Figura 2).

Figura 2

Red semántica con las jerarquías altas de los conceptos asociados con la dimensión afectiva del rol docente



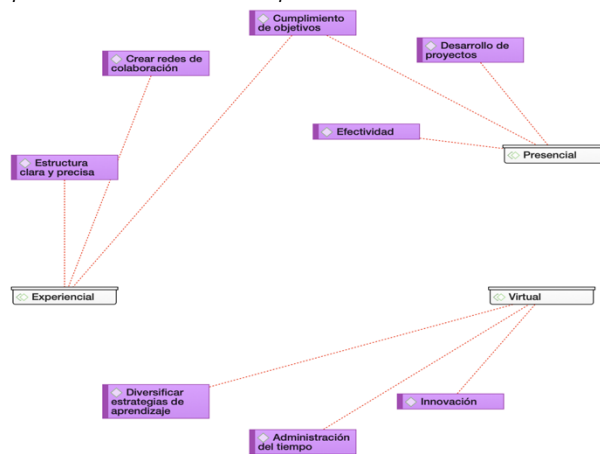
Las jerarquías altas se analizaron desde la idea de que no se encontraron conceptos compartidos entre modalidades. Esto implicó que, para los encargados de la gestión educativa, existen implicaciones verdaderamente distintas en cada uno de ellos. Mientras que en la modalidad presencial se centra en poder tener un vínculo cercano y de respeto entre el docente y los alumnos, en lo virtual se privilegia la apertura, el acompañamiento y el empoderamiento. El experiencial se enfoca en construir comunidad con el entorno y demostrar entusiasmo por la experiencia. Estos conceptos son los más valorados por la muestra de estudio.

3.3. Dimensión de gestión del rol docente

Por último, la dimensión de administración o gestión hace referencia a la estructuración, administración, y monitoreo de las clases y los cursos (Huang, 2017). Se encontró que la planificación y la organización de los recursos, los contenidos y las actividades de aprendizaje fueron las principales atribuciones a la dimensión de gestión. Además, se detectó que existen elementos compartidos entre dos de las modalidades objeto de estudio, pues tanto en lo presencial como lo experiencial se valora el cumplimiento de objetivos de aprendizaje. Esto reconoció que, en ambas modalidades, el docente no debe perder de vista lo que se busca lograr como resultado del proceso de formación (Figura 3).

Figura 3

Red semántica con las jerarquías altas de los conceptos asociados con la dimensión de gestión del rol docente



Resulta relevante encontrar que, en el caso de la modalidad virtual, se reconoce la necesidad de innovar, diversificar, pero también administrar el tiempo. Esto da a entender que, a pesar de que el entorno está mediado por las tecnologías, el proceso podría ser más automatizado, pero implica una inversión de tiempo distinta.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Desde esta perspectiva, los resultados contrastaron con investigaciones previas. Esto permitió comprender la dimensión cognitiva del rol docente y sus implicaciones. En la modalidad experiencial, las dos categorías más importantes se relacionaron con que el docente sea capaz de orientar el aprendizaje y poder integrar el conocimiento. Investigaciones previas relacionadas con las dimensiones del rol docente en el *blended learning* determinaron que la dimensión cognitiva hace que el docente se convierta en un catalizador para mejorar la experiencia de aprendizaje. Además, señalaron que la responsabilidad del docente es guiar y buscar recursos que permitan a los estudiantes generar rutinas de forma independiente que propicien el aprendizaje (Rani et al., 2020; Kolb & Kolb, 2009)

En este sentido, se detectó que las categorías con mayor frecuencia fueron: orientar el aprendizaje (n=37), relacionar los conocimientos con el entorno (n=42) y enseñar a aprender (n=14). Esto permitió corroborar la importancia de la función de catalizador del docente, particularmente en modalidades experienciales, pues su repetición fue mayor a las otras modalidades. Estos permiten la integración de la experiencia vivida por el estudiante y acerca los recursos desde una visión autónoma para afianzar los aprendizajes.

En el caso de la modalidad virtual las categorías relevantes fueron: tener la capacidad de orientar el aprendizaje (n=8), vincular el aprendizaje a la resolución de problemas (n=7), tener la capacidad de resolución de problemas (n=8) y el poder adaptar el conocimiento al entorno (n=15). Padilla Beltrán y Rincón Caballero (2017) señalaron que la dimensión cognitiva, en la modalidad virtual, integra conceptos que parten de la capacidad para poder guiar a los estudiantes en entornos que están caracterizados por una alta mediación tecnológica, aprovechando todos aquellos recursos que la misma aporta, y fomentando la autonomía de los estudiantes.

En este sentido, es importante priorizar actividades de aprendizaje que fomenten las experiencias, las prácticas y el uso de los laboratorios. Huang (2019) reportó que los docentes en entornos virtuales facilitan los procesos de aprendizaje para procesar los contenidos mediante actividades de aprendizaje adecuadas. Tomando en consideración lo anterior, es importante que el docente logre actividades de aprendizaje que lleven al alumno a la correcta resolución de problemas sin perder de vista las adaptaciones que suplan las experiencias prácticas del aprendizaje.

El rol del docente, desde la dimensión cognitiva, se enfoca en lograr que el estudiante desarrolle elementos para garantizar el aprendizaje independiente. De acuerdo con Rani et al. (2020), en los entornos presenciales, se debe tomar en consideración que los estudiantes tienen mayor cantidad de recursos y medios para adquirir conocimiento sin el acompañamiento del docente. Los resultados de la modalidad presencial reiteraron la importancia de la orientación del aprendizaje (n=10). Además, se complementa con la posibilidad de enseñar a aprender a los estudiantes (n=9) y que el docente sea capaz de relacionar los contenidos con el entorno (n=16).

La dimensión cognitiva del docente en los entornos presenciales requiere un cambio de paradigma, pues debe reconocer la capacidad de los estudiantes para construir aprendizajes. Sin embargo, los contenidos de aprendizaje deben relacionarse con el entorno. En este sentido, se identificó que, en las tres modalidades, es fundamental la posibilidad del docente para orientar el aprendizaje del estudiante. Huang (2019) identificó las similitudes de la dimensión cognitiva en lo presencial y lo virtual, pues el docente debe ser un orientador en el proceso de aprendizaje.

A su vez, Padilla Beltrán y Rincón Caballero (2017) afirmaron que la función cognitiva del docente debe ser de regulación, pues debe ser más que un vínculo entre la experiencia de aprendizaje, las herramientas usadas y el propio estudiante. A partir de los resultados se afirmó que, tal como reconoce Huang (2019), el docente tiene una responsabilidad fundamental, pues se determina como el tutor, el guía o el facilitador en la construcción de aprendizajes, sin importar en la modalidad en la que se encuentren.

Las diferencias que se encuentran entre las modalidades son claras, pues en la modalidad experiencial se requiere que el docente pueda integrar de manera adecuada el conocimiento creando un verdadero vínculo entre la experiencia y los resultados educativos esperados (Huang, 2017; 2019). Algunos estudios encontraron, desde la perspectiva de los mismos estudiantes, las diferencias entre la función cognitiva del docente en entornos presenciales y virtuales. Estos estudios encontraron que sí existen diferencias significativas, particularmente en las prácticas de enseñanza.

En cuanto a la modalidad virtual, se valoró la posibilidad del docente de adaptar el conocimiento al entorno de aprendizaje, pues existen elementos que no se pueden asemejar a lo que sucede en un aula presencial. Del mismo modo, el docente debe tener la capacidad de resolver problemas, e incentivar lo mismo en los estudiantes. Por otro lado, en la modalidad presencial requiere la conexión de los contenidos al entorno en escenarios reales. Esto fortalece el aprendizaje de los estudiantes, pues la interacción cara a cara genera un vínculo de dependencia mucho mayor.

Los resultados destacaron la importancia de construir una comunidad en torno a la experiencia. Esto implica que los participantes se sientan involucrados y entusiasmados por los aprendizajes. Este enfoque es efectivo para aquellos que buscan aprender de manera más práctica y concreta. Se reafirmó que lo afectivo se debe centrar en la comunicación personalizada, pues permite construir una comunidad basada en el trabajo colaborativo y generar automotivación y dirección autónoma del aprendizaje (Hickcox, 2010; Kolb & Kolb, 2017).

Kolb y Kolb (2017) plantearon que es necesario tener un estilo para atraer los intereses de los estudiantes. Esto desarrolla motivación intrínseca y autoconocimiento. Por su parte, Hickcox (2010) reconoció que el rol afectivo en la modalidad experiencial debe enfatizar la creación de ambientes de aprendizaje fuera de la institución, pero debe desarrollar contacto individual con los estudiantes. En este sentido, el aprendizaje experiencial requiere que el docente tenga una relación estrecha para fortalecer el vínculo entre el estudiante, el contenido de aprendizaje y el docente.

Los resultados en la modalidad virtual permitieron observar que la dimensión afectiva privilegia la apertura, el acompañamiento y el empoderamiento del estudiante. Esto permite que los estudiantes sean autónomos en su proceso de aprendizaje. Del mismo modo, se tiene la creencia de que no hay una relación afectiva tan cercana. Asimismo, se determinó que, si no se propicia un entorno virtual en el que fortalezca la construcción del aprendizaje, puede generar frustración en los estudiantes que derive en deserción escolar.

En la modalidad presencial, la dimensión afectiva se centra en desarrollar un vínculo cercano y de respeto entre el docente y los alumnos. Huang (2019) estableció que los roles afectivos entre la modalidad presencial y virtual son distintos, pues en lo presencial existe una mayor posibilidad y reconocimiento de la importancia de alentar a los alumnos a expresar sus emociones e intercambiar sus ideas. En este sentido, la dimensión afectiva requiere que el docente ayude a superar malentendidos, analizar los contenidos, hacer comentarios, dar consejos y corregir errores.

La modalidad presencial requiere crear relaciones positivas entre los alumnos para establecer cercanía. Es importante reconocer que no se determina la posibilidad de expresar emociones e ideas como algo fundamental. En este sentido, se detectó que no se comparten coincidencias en la dimensión afectiva, pues las jerarquías altas no determinan conceptos que se asocien de manera similar entre modalidades; cada una requiere un quehacer totalmente diferenciado.

Por último, se presentó un acercamiento a la construcción de los significados de la dimensión de gestión del rol docente. Las jerarquías altas determinaron que el punto de partida se centró en el cumplimiento de objetivos. Asimismo, se detectó que es importante que el docente sea capaz de brindarle al estudiante una estructura clara y precisa de lo que se debe construir dentro del aula. En otras palabras, el docente debe orientar la dimensión al desempeño y logro de objetivos (Kolb & Kolb, 2017).

Padilla Beltrán y Rincón Caballero (2017) determinaron que el rol docente en la dimensión de gestión es convertirse en un diseñador de experiencias y escenarios propicios para el aprendizaje. Esta dimensión se materializa cuando los docentes adoptan un estilo enfocado en resultados, y cuando ponen los requisitos de aprendizaje desde la perspectiva de la calidad del desempeño. Esto permite desarrollar actividades centradas en el desempeño de los estudiantes para poder evaluar sus aprendizajes. Del mismo modo, se identificó que es necesario que el docente tenga la habilidad para poder crear redes de colaboración, que son fundamentales para la construcción de aprendizajes. Los datos obtenidos señalaron que, para la modalidad presencial, la dimensión de gestión requiere determinar objetivos claros y que los mismos se cumplan como parte del proceso de aprendizaje.

Huang (2019) planteó que la dimensión de gestión fue mucho más clara para los estudiantes cuando se encontraban en escenarios presenciales, pues era claro que el docente debía planear y desarrollar secuencias didácticas específicas para poder instrumentarse en el salón de clases. Los horarios, las secuencias y la planeación

son los elementos necesarios para que el docente pueda lograr sus objetivos de aprendizaje, y esto es sumamente valorado en entornos presenciales.

A diferencia de lo encontrado en investigaciones previas, esta dimensión, desde la perspectiva de los encargados de la gestión, requiere que exista efectividad en la labor, y que se haga una instrumentación didáctica basada en el desarrollo de proyectos. Es decir, que se garantice que el estudiante está al centro del proceso de aprendizaje, desde una mirada constructivista (Kelley et al., 2021). Es importante reconocer que la planeación no es un elemento indispensable desde esta perspectiva, sólo se requiere que el docente esté en la posibilidad de plantear objetivos de aprendizaje y demostrar su logro, a diferencia de lo planteado por Huang (2019).

De acuerdo con Huang (2019), el rol docente en su dimensión de gestión, para los entornos virtuales, requiere de trabajo previo de planeación, y diseño de materiales y contenidos. Esto implica mucho más tiempo y esfuerzo. Sin embargo, esto es poco reconocido desde la perspectiva de los estudiantes. En los ambientes en línea es necesario mucho mayor control, monitoreo y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes. Padilla Beltrán y Rincón Caballero (2017) plantearon que esta dimensión parte de la idea de que el docente se vuelve en un experto en diseño instruccional, y que requiere una condición del docente como consultor y experto en el diseño instruccional.

Fue interesante encontrar que, en el caso de la modalidad virtual, en la dimensión de gestión se reconoce la necesidad de innovar, diversificar y administrar el tiempo, pues, aunque se puede pensar que al estar en un entorno mediado por las tecnologías el proceso podría ser más automatizado, la realidad implica una inversión de tiempo distinta. Esto es congruente con la función de diseñador instruccional que Padilla Beltrán y Rincón Caballero (2017) le atribuyeron al docente. Esta función manifiesta la innovación y la diversificación de estrategias de aprendizaje pues, desde la perspectiva instruccional, la administración del tiempo y planeación son actividades previas a que sucedan las interacciones en el proceso de aprendizaje.

Se encontraron coincidencias en la dimensión de gestión del rol docente entre el entorno presencial y experiencial pues, desde la perspectiva de los encargados de la gestión, es indispensable que el docente logre el cumplimiento de objetivos. Estos resultados variaron con lo encontrado por Huang (2019), pues este autor señaló que sí existen similitudes reportadas en esta dimensión entre lo presencial y lo virtual.

Agradecimientos

La presente investigación se realizó en el marco de estudios del Doctorado en Sistemas y Ambientes Multimodales de la Universidad Rosario Castellano (URC), México. Agradecemos el acompañamiento y dirección de nuestro comité tutorial: Dra. Ismene Ithaí Bras Ruiz, Dra. Magdalena Ramos Martín y Dr. Romeo Vite López.

REFERENCIAS

- Abric, J. C. (Coord.). (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán.
- Albrahim, F. A. (2020). Online Teaching Skills and Competencies. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 19(1) 9-20. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1239983.pdf>
- Arellano-García, P. E. (2019). La construcción del rol docente desde una mirada renovadora de la lectura y la escritura. *Pedagogía y Saberes*, 51, 23-32.
- Campo-Redondo, M., y Labarca-Reverol, C. (2009). La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales: Un caso sobre el rol orientador del docente. *Opción*, 25(60), 41-54.
- Chacón, L. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia Año*, 20(2), 150-161. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/omnia/article/view/19624>
- Escudero-Nahón, A. (2020). La Intermodalidad Educativa como base conceptual para el diseño de planes de continuidad educativa. *Página web oficial del Consejo Mexicano de Investigación Educativa*. <https://www.comie.org.mx/v6/covid-19/intermodalidad-educativa-como-base-conceptual/>
- Guzmán Flores, T., & Escudero-Nahón, A. (2016). Implementación del Sistema Multimodal de Educación de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. *EDMETIC*, 5(2), 7-28. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v5i2.5774>
- Hickcox, L. K. (2010). Personalizing Teaching through Experiential Learning. *College Teaching*, 40(4), 37-41.
- Huang, Q. (2017). Development of an instrument to explore teacher roles based on perceptions of English learners in online learning context. *Cross-Cultural Communication*, 13(5), 1-11. <https://doi.org/10.3968/9711>
- Huang, Q. (2019). Comparing teacher's roles of F2f learning and online learning in a blended English course. *Computer Assisted Language Learning*, 32(3), 190-209.
- Kelley, R. M., Humerickhouse, K., Gibson, D. J., & Gray, L. A. (2021). Timeless Principles for Effective Teaching and Learning: A Modern Application of Historical Principles and Guidelines. *World Journal of Education*, 11(3), 1. <https://doi.org/10.5430/wje.v11n3p1>
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2009) Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. En S. J. Armstrong, & C. Fukami (Eds.), *Handbook of Management Learning Education and Development* (pp. 42-68). SagePublications.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2017). Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education. *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*, 1(1), 6-44.
- Makovec, D. (2018). The teacher's role and professional development. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 6(2), 33-45. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802033M>
- Medina, A. A. (2020). La Covid-19-transformación educativa obligada. *Academic Disclosure*, 1(1), 40-51.
-
- Negrete Viveros, S. K., & Nava Borrayo, I. Y. (2025). Perspectiva de los encargados de la gestión educativa sobre las dimensiones del rol docente en programas educativos intermodales. *Transdigital*, 6(12), e531. <https://doi.org/10.56162/transdigital531>

- Padilla Beltrán, J. E., y Rincón Caballero, D. A. (2017). Aspectos psicosociales del rol docente en la modalidad B-Learning de la Universidad Militar Nueva Granada. *Agora U.S.B.*, 17(2), 566. <https://doi.org/10.21500/16578031.3291>
- Rani, G., Gandhi, A., & Patil, S. (2020). Visioning the role of teacher to facilitate a blended learning environment after covid-19. *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field*, 6(9).
- Siddiqui, S., & Ahamed, M. (2020). Teachers' Roles Beyond and Within the Context: An Ever-Changing Concept. *Arab World English Journal*, 11(1), 282–296. <https://doi.org/10.24093/awej/vol11no1.21>
- Singer, M. F., & Stoicescu, D. (2011). Using blended learning as a tool to strengthen teaching competences. *Procedia Computer Science*, 3(12), 1527–1531.
- Vera-Noriega, J. Á., Pimentel, C. E., y Batista de Albuquerque, F. J. (2005). Redes semánticas: aspectos teóricos, técnicos, metodológicos y analíticos. *Ra Ximhai*, 1(5), 439–451.
- Xhemajli, A. (2016). The role of the teacher in interactive teaching. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 4(1), 31–38. <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1601031X>



Transdigital[®]

editorial

La Editorial *Transdigital* publica libros de carácter científico y académico. Se pueden publicar tesis de posgrado, una vez sometidas al sistema de evaluación de pares de doble ciego. Servicios:

- Gestión del International Standard Book Number (ISBN), del Digital Object Identifier (DOI) y del código de barras.
- Diseño gráfico
- Servicio de corrección de estilo y redacción.
- Dictaminación de la revisión por pares en doble ciego hecha por miembros del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) de México.
- Alojamiento permanente del libro en la editorial *Transdigital* (www.editorial-transdigital.org)
- Distribución gratuita en *Dialnet*, *Google Books*, *Google Play* y *SCRIBD*.
- Distribución a precio mínimo en *Amazon Kindle* (cuota que pagan los lectores de *Kindle*).

La editorial *Transdigital* está en el Registro en el Padrón Nacional de Editores como agente editor Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales, S. C., con el Dígito Identificador 978-607-99594. Además, está afiliada a la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana (CANIEM) con el número 4069, de conformidad con el artículo 17 de la Ley de Cámaras Empresariales y sus Confederaciones en vigor. Y está en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) de la SECIHTI de México con el folio: RENIECYT 2400068.



Transdigital[®]

congreso virtual

El Congreso Virtual *Transdigital* se realiza anualmente de manera totalmente virtual (www.congreso-transdigital.org). Este evento tiene el objetivo de reunir resultados parciales o finales de investigaciones empíricas, documentales o ensayos científicos sobre temas y desafíos que involucran a la tecnología y la transformación digital en sociedad.

Está dirigido a investigadores(as), docentes de todas las modalidades y niveles del sistema educativo, estudiantes de pregrado y posgrado, gestores(as) educativos(as), directivos(as) y demás profesionales interesados(as) en la investigación empírica y documental sobre el uso de la tecnología y la transformación digital en diversos ámbitos sociales, por ejemplo, la salud, el ocio, el turismo, las finanzas, la educación, el desarrollo comunitario, la industria, etcétera.

La inscripción por texto, con un máximo de tres autores(as) da el derecho de publicar la ponencia como capítulo de libro académico en la editorial *Transdigital*, una vez que ha sido admitida por el Comité Científico; además se otorgan certificados de ponencia y asistencia. Ese libro cuenta con International Standard Book Number (ISBN), Digital Object Identifier (DOI) y código de barras.

El Congreso Virtual *Transdigital* es una iniciativa que está inscrita en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) de la SECIHTI de México con el folio: RENIECYT 2400068.



Transdigital[®]

revista científica

La revista científica *Transdigital* es una publicación semestral bajo el modelo de publicación continua, de manera que se reciben textos durante todo el año. Es editada por la Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S.C. Evalúa los textos con el sistema de pares de doble ciego. Se admiten Artículos de investigación y Ensayos científicos originales.

El proceso de publicación es expedito y, en promedio, los textos se publican tres meses después de que han sido recibidos. El Consejo científico y el Comité editorial se compone por distinguidas y distinguidos académicos de talla nacional e internacional. Cuenta con la Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-020912091600-102, International Standard Serial Number (ISSN) 2683-328X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Hasta ahora, está indizada en Latindex, Dialnet, ERIHPLUS, REDIB, EuroPub, LivRe, AURA, Academic Resource Index (ResearchBib), MIAR, OpenAire-Explore, Refseek, Sherpa Romeo, Elektronische Zeitschriftenbibliothek, ZDB Zeitschriften Datenbank, WorldCat, Dimensions, The University of Liverpool, Discovery, Erasmus University Rotterdam, Mir@bel, REBIUN, DARDO, UOCI, LatinRev, ROAD, Google Scholar, Crossref, Scite, Lens, Internet Archive, BASE, etc.

El costo de publicación puede ser consultado en: www.revista-transdigital.org