




ARTÍCULO ORIGINAL

**MODELO ESTRUCTURAL DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y SATISFACCIÓN DE
LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN ENTORNOS VIRTUALES**

STRUCTURAL MODEL OF TEACHING PRACTICE AND SATISFACTION OF
UNIVERSITY STUDENTS IN VIRTUAL ENVIRONMENTS

Milagros Flores Chinte¹  Roger Norabuena Figueroa² 

Emerson Norabuena Figueroa² 

¹Universidad Nacional del Santa,
Chimbote, Perú.

²Universidad Nacional Mayor de
San Marcos, Lima, Perú.

Correspondencia:

Milagros Catalina Flores Chinte
miliflores@gmail.com

Para citar este artículo. Flores, M., Norabuena, R., & Norabuena, E. (2022). Modelo estructural de la práctica docente y satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales. *Advances in Science and Innovation*, 1 (1),

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar el modelo estructural para relacionar la práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios en los entornos virtuales. La muestra fue 1,200 alumnos de la Facultad de Comunicación y la de Administración y Marketing de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Se midieron estas variables mediante cuestionarios adecuados y con medidas de ajuste aceptables. Se concluyó que, existe una asociación estructural positiva entre la práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales.

Palabras clave: práctica docente, satisfacción estudiantil, modelo de ecuaciones estructurales.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the structural model to relate the teaching practice and the satisfaction of university students in virtual environments. The sample was 1,200 students from the Faculty of Communication and the Faculty of Administration and Marketing of the Peruvian University of Applied Sciences. These variables were measured using appropriate questionnaires and with acceptable adjustment measures. It was concluded that there is a positive structural association between teaching practice and the satisfaction of university students in virtual environments.

Keywords: teaching practice, student satisfaction, structural equation model.



INTRODUCCIÓN

En los últimos años el sistema universitario ha experimentado cambios sustanciales tanto en la estructura como en el planteamiento de la docencia (Hortigüela et al., 2017), producto de la nueva ley universitaria, aunado a la pandemia del COVID-19, y esto despierta de cierto letargo a la educación y obliga a asumir el cambio de siglo y brinda la oportunidad de mejorar mucho la educación gracias a la transformación digital (Cotino, 2020). Este cambio brusco de la educación ha alterado las actividades de la educación superior, tanto para los docentes como para los estudiantes y las instituciones universitarias han tenido que adecuarse de manera súbita a la educación virtual a fin de continuar con la prestación de los servicios educativos, para ello han implementado a ritmo acelerado métodos de enseñanza con el uso de las tecnologías que garanticen la calidad educativa. Los cambios que se están produciendo tienen consecuencias para la educación y denotan el surgimiento de un nuevo contexto global de aprendizaje, creando nuevas condiciones que ameritan prácticas educativas generadas por este nuevo contexto de las TIC, mientras que las habilidades digitales representan una necesidad, para obtener mejores resultados en el aula y mejorar la capacidad de enfoque y eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo las demandas y la forma de interpretar la realidad de la actual generación de estudiantes (Cejas et al., 2020).

La comunidad docente se tiene que reinventar para favorecer y motivar a los estudiantes y dinamizar las habilidades que favorecen su creatividad y emprendimiento con el uso de las nuevas tecnologías que han revolucionado el mundo, especialmente el internet (Marcos & Alcolado, 2014), a fin de crear nuevas reglas para mejorar la calidad de formación educativa (Vázquez & Quiroz, 2018). Esta modalidad virtual requiere la capacitación de los docentes

en la construcción de las competencias del curso que impartirán; así como, el entrenamiento de los aspectos técnicos para su planeación y desempeño (Campillo et al., 2013), a fin de garantizar el empleo de las buenas prácticas educativas en la redacción de las actividades que se desarrollan en la modalidad virtual (Durán et al., 2015).

Por otro lado, la calidad de la educación superior en la modalidad virtual debe ser la misma que la ofrecida en la modalidad presencial, entendiéndose que la calidad en la docencia universitaria está estrechamente ligada con la satisfacción de los estudiantes como principales usuarios de la oferta formativa que ofrece la institución (Fernández et al., 2013). El esfuerzo principalmente de los docentes es adecuarse a la educación virtual con ayuda de las tecnologías de información que garanticen la calidad educativa en torno a la satisfacción de los estudiantes, como factor fundamental de la calidad de la educación superior en la modalidad virtual (González, 2016).

La pandemia debido al COVID-19 trajo consigo aceleradas adecuaciones a la educación no presencial, tanto para los docentes como para los estudiantes, adecuándose a superar las brechas que existen en el acceso a equipos informáticos y al internet en todas las universidades del país, sin dejar de lado, la adecuación del uso de estrategias de enseñanza aprendizaje idóneos para la educación virtual, sin desmedro de la calidad de la educación universitaria, según los parámetros de calidad señalados por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). Es por ello por lo que se hace necesario evidenciar la práctica docente en esta adecuación a la educación virtual y la satisfacción que tienen los estudiantes al recibir sus clases en esta modalidad virtual.

Modelos de ecuaciones estructurales

Este modelo evalúa un conjunto de relaciones de dependencia, además posee utilidad al transformarse una variable respuesta en independiente, en sucesivas relaciones de dependencia. Todo esto, constituye la base del SEM (modelo de ecuaciones estructurales) (Hair et al., 1999).

El SEM estándar, se compone de dos componentes. El primer componente es un modelo de análisis factorial confirmatorio que relaciona las variables latentes con todas sus correspondientes variables manifiestas (indicadores) y tiene en cuenta los errores de medición. Este componente puede considerarse como un modelo de regresión que regresa las variables manifiestas con un pequeño número de variables latentes.

El segundo componente es nuevamente una ecuación estructural de tipo regresión que regresa las variables latentes endógenas (dependientes) con los términos lineales de algunas variables latentes endógenas y exógenas (independientes).

Como las variables latentes son aleatorias, no pueden analizarse directamente mediante técnicas de regresión ordinaria que se basan en observaciones sin procesar. Sin embargo, conceptualmente, los SEM se formulan mediante el conocido modelo de tipo de regresión, por lo que son fáciles de aplicar en la práctica (Lee, 2007).

El término modelado de ecuaciones estructurales (SEM) no designa una sola técnica estadística, sino que se refiere a una familia de procedimientos relacionados. Otros términos como análisis de estructura de covarianza, modelado de estructura de covarianza o análisis de estructuras de covarianza también se utilizan en la literatura para clasificar estas técnicas bajo una sola etiqueta. Estos términos son esencialmente intercambiables (Kline, 2016).

Práctica docente

En las últimas décadas ha surgido una corriente pedagógica, la cual hace hincapié en analizar las prácticas consideradas beneficiosas para el aprendizaje de los alumnos. Por lo que frecuente, encontrar expresiones de estudiantes, las cuales se evidencian las maneras de actuar de algunos docentes durante las clases; lo que significa que existen profesores que muestran la experiencia de una enseñanza efectiva y a veces, evocan a otros maestros, de los cuales no lograron aprender casi nada o nada.

Ante estos maestros, se conforman con obtener solo una nota aprobatoria sin ir más allá de realizar aprendizajes de tipo mecánico y superficial (Carranza et al., 2012).

Guerrero & Prieto (2018), consideran que las características que definen la calidad pedagógica de un profesor pueden llegar a ser innumerables tomando en cuenta las diferencias que como seres humanos se puede llegar a tener, pero a través de este estudio se debe enfocar en siete aspectos que, a consideración propia y también de distintos autores referenciados en el desarrollo del escrito, podrían ser las claves más relevantes para una buena práctica docente. Por su parte, Marqués (2002) define como buenas prácticas: “las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo” (p.2).

Satisfacción de los estudiantes

La satisfacción de los estudiantes constituye, el factor primordial y determinante de las instituciones educativas. Ellos son el eje principal de la educación, los cuales poseen un punto de vista, que debe considerarse (Mejías & Martínez, 2013).

Tal como lo define la Norma ISO 9000, Satisfacción

al Cliente es la percepción que tiene éste del grado en que se le han cumplido sus requisitos; de que fueron alcanzadas o sobrepasadas sus expectativas. La satisfacción es una de las dimensiones de la calidad más aceptada en el ambiente de gestión de la calidad; en unos casos, se refiere a las necesidades que, en cuanto a personas, experimenta el personal de la organización; en otros, a la adecuada respuesta de las expectativas, intereses, necesidades y demandas de los destinatarios, no es más que el nivel del estado de ánimo de una persona que resulta de comparar el rendimiento percibido de un producto o servicio con sus expectativas.

Los clientes son los estudiantes y su satisfacción se relaciona con la manera en que la institución educativa atiende sus necesidades, expectativas e intereses; así, se define Satisfacción Estudiantil como el nivel del estado de ánimo que poseen los estudiantes con respecto a su institución, como resultado de la percepción que poseen con respecto al cumplimiento de sus necesidades, expectativas y requisitos.

Manrique & Sánchez (2019), sustentan que, lograr la satisfacción del estudiante en las universidades es uno de los objetivos principales dentro de su crecimiento y desarrollo como una institución generadora de conocimiento, pues es su razón de ser. La satisfacción es el resultado de un proceso valorativo el cual transcurre en un proceso de construcción de significados y sentidos personales, por consiguiente, si una persona expresa estar satisfecha o no con respecto a algo, está emitiendo un juicio de valor a partir de un proceso de evaluación.

Sistematizar un sondeo sobre la satisfacción en el ámbito universitario puede indicar cómo se está generando el proceso de enseñanza-aprendizaje y podría considerarse como una medida de control de calidad de dicho proceso.

De ahí la importancia de impulsar este tipo de estudio para detectar indicadores que permitan mejorar los procesos en este ámbito. Este juicio de valor se pudo identificar en los resultados de las categorías contempladas en la investigación, al medir la satisfacción estudiantil en los cursos de educación virtual como resultado de todo un proceso; así se puede afirmar que el trabajo de la Coordinación General de Educación Virtual de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro), México es positivo y bien aceptado por los estudiantes, no obstante, se detecta que uno de los indicadores más importantes para elevar los índices de satisfacción en esta modalidad de enseñanza-aprendizaje, la cual es el proceso de comunicación que se da entre estudiantes y docentes, que incluye los canales utilizados y el tipo de retroalimentación.

Educación virtual

Cayo & Agramonte (2020), consideran que una de las bondades de un proceso de enseñanza-aprendizaje virtual es el amplio acceso de navegación por internet, diversidad de formas de organización de la enseñanza (videoconferencias, foros, consultas, seminarios, entre otros), independencia, autonomía y protagonismo de los estudiantes; así como, la diversidad de ofertas e innovación que se concreta en alta eficiencia de los procesos educativos.

La docencia virtual exitosa requiere respetar una serie de condiciones básicas de calidad, entre las que se pueden mencionar: políticas y estrategias educativas bien definidas, modelo de docencia virtual del cual se desprendan planes y programas de estudios de todos los perfiles, infraestructura tecnológica que garantice la comunicación virtual de manera sincrónica y asincrónica, creación de contenidos para videos y diseño, repositorios institucionales y sistemas de bibliotecas de acceso abierto que contengan colecciones de manuales y textos digitales como parte de la bibliografía básica de las asignaturas.

Debido a lo antes mencionado, el objetivo de este estudio fue analizar el modelo estructural que relaciona la práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio tuvo un diseño no experimental de corte transversal, con alcance explicativo de tipo correlacional y enfoque cuantitativo.

Población y muestra

La población estuvo conformada por 6114 estudiantes, matriculados en el semestre 2020-II de la Facultad de Comunicación y la Facultad de Administración y Marketing de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. La muestra estuvo conformada por 1200 estudiantes, para ello se realizó un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple; los criterios de inclusión fueron aceptar participar en la investigación.

Instrumento de medición

Se aplicaron dos cuestionarios como instrumento para la medición de práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales.

El cuestionario de la práctica docente en entornos virtuales estuvo conformado por 30 ítems distribuido en siete dimensiones: relaciones entre docentes y estudiantes, dinámicas de cooperación entre estudiantes, técnicas activas de aprendizaje, retroalimentación, tiempo de dedicación de la tarea, altas expectativas y diversidad de formas de aprender. Por otro lado, el instrumento para medir la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales (ocho ítems), formada por una sola dimensión.

Las preguntas eran cerradas con una escala de Likert, del 1 al 5, siendo la opción 1 *totalmente en desacuerdo* y la opción 5 *totalmente de acuerdo*. Ambos cuestionarios presentan medidas de fiabilidad alfa de Cronbach de 0,991 y 0,972 respectivamente, por lo que ambos instrumentos fueron fiables.

Análisis de datos

Para verificar la normalidad multivariante de las variables se aplicó la prueba de normalidad multivariante de Mardia respecto a la kurtosis (Tabla 1), encontrándose que los datos no se aproximan a una distribución normal multivariante en ambas variables de estudio.

TABLA 1

Prueba de normalidad multivariante de Mardia

Variable	Kurtosis ($b_{2,p}$)	Ratio crítico	Resultado
Práctica docente	3268,999	1292,185	No normal multivariante
Satisfacción de los estudiantes	232,781	318,748	No normal multivariante

Modelo estructural hipotético de la investigación

La estimación del modelo de ecuaciones estructurales se realizó por medio del método de estimación de distribución libre asintótica, ya que los datos de ambas variables no se aproximan a una distribución normal multivariante. Las medidas de ajuste NFI (Índice de ajuste normado), GFI (Índice de bondad de ajuste), CFI (Índice de ajuste comparativo), TLI (Índice de Tucker-Lewis), IFI (Índice de ajuste incremental) y RFI (Índice relativo de ajuste) con límites aceptables del modelo $\geq 0,90$; AGFI (Índice ajustado de bondad de ajuste) con límite aceptable $\geq 0,85$; RMSEA

(Error cuadrático medio de aproximación) $\leq 0,05$ y RMR (Raíz cuadrada del error cuadrático medio) $\leq 0,10$ (Byrme, 2010).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la Tabla 2, se observa que todos los coeficientes son significativos y de relación directa, pues todos los coeficientes son de signo positivo. Todas las relaciones de covariabilidad son significativas, ello significa que indirectamente hay variables que comparten algo en común por medio de sus errores aleatorios (Tabla 3).

TABLA 2

Coeficientes del modelo de ecuaciones estructurales entre la práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales

Relación	Coeficiente		S.E.	C.R.	p
	Estimado	Estandarizado			
F1 <--- F2	1,122	0,977	0,007	160,53	***
S1 <--- F1	1	0,94			
S2 <--- F1	0,998	0,942	0,005	188,833	***
S3 <--- F1	1,006	0,95	0,004	268,923	***
S4 <--- F1	0,997	0,931	0,005	209,885	***
S5 <--- F1	1,013	0,933	0,005	201,426	***
S6 <--- F1	0,987	0,935	0,005	188,648	***
S7 <--- F1	1,01	0,934	0,004	229,883	***
S8 <--- F1	1,008	0,934	0,004	243,19	***
D1 <--- F2	1	0,989			
D2 <--- F2	1,086	0,981	0,004	248,799	***
D3 <--- F2	1,087	0,987	0,004	268,353	***
D4 <--- F2	1,059	0,985	0,005	202,193	***
D5 <--- F2	1,086	0,974	0,006	172,519	***
D6 <--- F2	1,083	0,976	0,005	235,384	***
D7 <--- F2	1,07	0,981	0,005	213,169	***

Nota: F1 = satisfacción estudiantil; F2 = Práctica docente; S1 = La formación a distancia es estimulante; S2 = Prefiero la formación a distancia; S3 = La formación a distancia es apasionante; S4 = El tiempo que empleo en la formación a distancia me parece el adecuado; S5 = Disfruto estudiando con la formación a distancia; S6 = Espero con interés aprender con la formación a distancia; S7 = Disfrutaría más de mi formación si todas mis asignaturas fueran a distancia; S8 = Estoy satisfecho con la formación a distancia utilizada en esta asignatura; D1 = Relaciones entre docentes y estudiantes; D2 = Dinámicas de cooperación entre estudiantes; D3 = Técnicas activas de aprendizaje; D4 = Retroalimentación; D5 = Tiempo de dedicación de la tarea; D6 = Altas expectativas; D7 = Diversidad de formas de aprender.

TABLA 3

Relaciones de covariabilidad en el modelo de ecuaciones estructurales entre la práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales

Covariabilidad	Coeficiente		S.E.	C.R.	p
	Estimado	Estandarizado			
e12 <--> e13	0,006	0,177	0,003	2,037	0,042
e11 <--> e13	-0,006	-0,177	0,003	-2,241	0,025
e9 <--> e14	-0,008	-0,309	0,002	-3,893	***
e9 <--> e13	-0,006	-0,212	0,002	-2,54	0,011
e5 <--> e6	-0,028	-0,196	0,011	-2,538	0,011
e4 <--> e5	0,024	0,162	0,012	2,105	0,035
e1 <--> e2	-0,04	-0,314	0,011	-3,76	***

Según los indicadores de ajuste, se puede decir que el modelo factorial confirmatorio es adecuado ya que cumple siete de los nueve los indicadores de bondad de ajuste (Tabla 4).

TABLA 4

Indicadores de bondad de ajuste del modelo de ecuaciones estructurales entre la práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios

Nombre	Medida de ajuste	Valor	Límite aceptable*
Índice de ajuste normado	NFI	0,892	≥ 0,90
Índice de bondad de ajuste	GFI	0,942	≥ 0,90
Índice de ajuste comparativo	CFI	0,964	≥ 0,90
Índice de Tucker-Lewis	TLI	0,953	≥ 0,90
Índice de ajuste incremental	IFI	0,964	≥ 0,90
Índice ajustado de bondad de ajuste	AGFI	0,888	≥ 0,85
Índice relativo de ajuste	RFI	0,861	≥ 0,90
Error cuadrático medio de aproximación	RMSEA	0,019	≤ 0,05
Raíz cuadrada del error cuadrático medio	RMR	0,055	≤ 0,10

La pandemia debido al Covid-19, trajo consigo la adaptación de la tecnología a los entornos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles de la educación de manera no planificada y abrupta, contradiciendo lo mencionado por Saldaña (2017), donde señala que las buenas prácticas docentes responden a un ordenamiento por fases y etapas coherentes a las acciones planificadas. Es por ello, que los programas universitarios reiniciaron la prestación de los servicios educativos, diseñando los cursos en línea y los procesos de enseñanza de manera forzada y sin perder el objetivo de la calidad de enseñanza, reflexionando y adaptando permanentemente las estrategias didácticas al contexto que se presenta, tal como lo mencionan Donetch et al. (2016).

En ese sentido, el presente estudio tuvo buenos resultados en cuanto a que el modelo de medida de la práctica docente en entornos virtuales presentan indicadores de ajuste adecuados (Tabla 3), los cuales presentan los siete principios de las buenas prácticas docentes diseñados por Chickering & Gamson (1987) y utilizados por Crews et al. (2015), como herramienta para lograr un contexto de buen aprendizaje (Donetch et al., 2016), adoptando las buenas prácticas en la docencia virtual universitaria como un acto de convencimiento más que una imposición (Durán & Estay, 2016), donde resalta la importancia del diseño de los cursos en línea en cumplimiento de los siete principios de las buenas prácticas docentes que garantizan el éxito en los estudiantes en el entorno en línea, como una filosofía de educación de calidad tanto para cursos presenciales como para aprendizajes en línea (Baldwin & Trespalacios, 2017).

Respecto al modelo de medida de la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales, las medidas de ajuste son adecuadas (Tabla 3), pues los ocho ítems considerados, son capaces de reproducir la medida de satisfacción estudiantil en entornos virtuales, como sinónimo de educación

de calidad. La educación de calidad, entendida como aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para desenvolverse en la vida adulta, tal como lo definen Gallego & Rodríguez (2014), pues la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a los procesos de aprendizaje en la era digital está modificando los ambientes tradicionales de enseñanza, tanto presenciales como a distancia, donde su principal diferencia es la separación física o no entre profesores y alumnos, pero, la integración de las posibilidades de la comunicación mediada por ordenador difumina estas diferencias y permite un abanico de experiencias de aprendizaje que van desde aulas convencionales unidas a través de la red a grupos de trabajo colaborativo en contextos totalmente a distancia (Salinas, 2008).

Así mismo, Fernández et al. (2015) obtuvieron que el constructo de satisfacción fue una medida viable, confiable y válida de las percepciones de la enseñanza virtual y el aprendizaje en la educación universitaria, que son concordantes con los resultados obtenidos en el presente trabajo de tesis. Karam et al. (2021) consideran que para asegurar la calidad en el diseño y la entrega de los cursos virtuales se requiere un marco bien definido con componentes que interactúen en función de las secuencias ordenadas de eventos; también Fernández et al. (2013), encontraron que los estudiantes se sienten satisfechos con la metodología de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales, tal como Boullosa et al. (2017) evidenciaron que la gran mayoría de los estudiantes manifestaron su satisfacción con el uso del aula virtual, y en ambos casos utilizaron la medida de satisfacción del Sp-DELES, que son concordantes con lo encontrado por González, (2018), donde las aulas virtuales incrementaron el nivel de satisfacción de los estudiantes, avalando la utilización de comunidades en línea de prácticas en la educación superior (Garay et al., 2017).

Así mismo, la calidad educativa se le atribuye a la predisposición y motivación del docente hacia la asignatura, con criterios claros y metodologías abiertas que favorezcan la implicación de los estudiantes en los procesos de aprendizaje (Hortigüela et al., 2017), siendo el proceso de comunicación una de las variables importantes para la satisfacción del estudiante (Manrique & Sánchez, 2019), promoviendo la sensación de acompañamiento en los entornos virtuales (Melo & Díaz, 2018) lográndose que los estudiantes evidencien autonomía en los aprendizajes y los demás procesos que se desarrollan en la institución (Cayo & Agramonte, 2020), como un proceso complejo y multidimensional que abarca tanto el desarrollo cognitivo de los estudiantes como su crecimiento personal y social (Rodríguez et al., 2020).

Finalmente, la práctica docente y la satisfacción estudiantil se encuentran asociados altamente, lo que concuerda con Hurtado et al. (2021), que reportaron que todas las dimensiones de las estrategias de enseñanza tienen una relación directa positiva en la satisfacción académica, teniendo en cuenta lo que indican Parsh & Gardner, (2016) donde las clases magistrales tradicionales (presenciales) no pueden ser sustituidas por clases online, pero pueden potenciarse con sesiones online sincrónicas y materiales en vídeo asincrónicas.

CONCLUSIONES

- El modelo de medida de la práctica docente en entornos virtuales presenta un buen ajuste, conformado por 30 ítems y distribuido en siete factores.
- El modelo de medida de la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales presenta un buen ajuste, conformado por ocho ítems y distribuido en un solo factor.
- El modelo estructural que relaciona de manera

positiva la práctica docente y la satisfacción de los estudiantes universitarios en entornos virtuales presenta un buen ajuste.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baldwin, S., & Trespacios, J. (2017). Evaluation Instruments and Good Practices in Online Education. *Online Learning*, 21(2). DOI:10.24059/olj.v21i2.913
- Boullosa, C., Huaylinos, P., & Juzcamaita, H. (2017). Satisfacción del uso del aula virtual en estudiantes de segunda especialización del instituto de educación superior tecnológico público del ejército [Tesis de Maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. <http://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/429>
- Byrme, B. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS*. 2da. Ed. New York. Routledge Taylor & Francis Group.
- Campillo, C., Morales, N., Trejo, H., Ramírez, J., Castañeda, I., Gallegos, R., Gálvez, A., & Rosas, C. (2013). La educación en línea: una metodología flexible para formación de residentes de Psiquiatría. *Investigación en Educación Médica*, 2(6), 87–93. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72692-9](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72692-9)
- Carranza, M., Casas, M., & Díaz, K. (2012). *Buena prácticas docentes y estrategias de enseñanza en la universidad. Una visión constructivista*. México: UPN.
- Cayo, C., & Agramonte, R. (2020). Desafíos de la educación virtual en Odontología en tiempos de pandemia COVID-19. *Revista Cubana de Estomatología*, 57 (3),1–5. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ed o&AN=146625986&site=eds-live>

- Cejas, M., Lozada, B., Urrego, A., & Mendoza, D. (2020). La irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), un reto en la gestión de las competencias digitales de los profesores universitarios en el Ecuador. *RISTI - Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, 37, 131–148. <https://doi.org/10.17013/risti.37.131-148>
- Chickering, A., & Gamson, Z. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. *Wingspread Journal*, 9(2): 1-15. <https://www.lonestar.edu/multimedia/sevenprinciples.pdf>
- Cotino, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de Educación y Derecho*, (21),1–29. <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>
- Crews, T., Wilkinson, K., & Neill, J. (2015). Principles for good practice in undergraduate education: effective online course design to assist students' success. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 11(1), 87-103. https://jolt.merlot.org/vol11no1/Crews_0315.pdf
- Donetch, M., Ramirez, G., & Zuvanich, S. (2016). Buenas prácticas docentes: el inicio de un cambio de paradigma para lograr aprendizajes esperados en los alumnos de la carrera de derecho de la universidad de Magallanes. *Instituto de Investigaciones Jurídicas*. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4296/30.pdf>
- Durán, R., & Estay, C. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209–232. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.13845>
- Durán, R., Estay, C., & Álvarez, H. (2015). Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior. *Aula Abierta*, 43(2), 77–86. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.01.001>
- Fernández, M., Ferrer, R., & Reig, A. (2013). Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en contexto universitario. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 43, 167–181. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2013.i43.12>
- Fernández, M., Ferrer, R., Reig, A., Albaladejo, N., & Walker, S. (2015). Validation of a Spanish version of the Distance Education Learning Environments Survey (DELES) in Spain. *Learning Environments Research*, 18(2), 179–196. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9179-0>
- Gallego, J. & Rodríguez, A. (2014). El Reto de una Educación de Calidad en la Escuela Inclusiva. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 48 (1),39-54. DOI:10.14195/1647-8614_48-1_3
- Garay, U., Tejada, E., & Romero, A. (2017). Rendimiento y satisfacción de estudiantes universitarios en una comunidad en línea de prácticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1239-1256. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14054387011>
- González, I. (2016). La Autopercepción de la Formación Universitaria: Evaluación y Calidad. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(2). <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4564>
- González, L. (2018). El Aula Virtual como Herramienta para aumentar el Grado de Satisfacción en el Aprendizaje de las Matemáticas. *Información Tecnológica*, 30(1), 203-214. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000100203>

- Guerrero, C., & Prieto, Y. (2018). Características de un Docente Innovador: Siete Claves para Una Buena Práctica Docente. *Revista Scientific*, 5(18), 254-275. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.13.254-275>
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (1999). *Analisis multivariante*.
- Hortigüela, D., Ausín, V., Delgado, V., & Abella, V. (2017). Análisis de la importancia de los criterios de evaluación y el reconocimiento académico docente universitario como indicadores de la calidad educativa en España. *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 75 – 87. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.10.002>
- Hurtado, A., Merma, W., Corisapra, F., Lazo, Y., & Boza, K. (2021). Estrategias de enseñanza docente en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios. *Comunicacion*, 12(3), 217-228. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.559>
- Kline, R. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Fourth edition. Guilford Press.
- Lee, S. (2007). *Structural Equation Modeling: A Bayesian Approach* (Wiley Series in Probability and Statistics). *Ecotoxicology and environmental safety* 73, (2). <https://doi.org/10.1016/j.ecoenv.2009.09.012>
- Manrique, K., & Sánchez, M. (2019). Satisfacción estudiantil universitaria: un referente para elevar los indicadores de los cursos en línea impulsados por la Coordinación General de Educación Virtual de la UAGro. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 16(31), 17–30. <https://doi.org/10.29197/cpu.v16i31.321>
- Karam, M., Fares, H., & Al-Majeed, S. (2021). Quality Assurance Framework for the Design and Delivery of Virtual, Real-Time Courses. *Information* 12 (2), 93. <https://doi.org/10.3390/info12020093>
- Marcos, J., & Alcolado, J. (2014). Modelo integrador para la formación de profesionales de la comunicación en entornos virtuales: Preparando emprendedores. *Investigación Bibliotecológica*, 28(64), 75–100. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(14\)70910-4](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0187-358X(14)70910-4)
- Marqués, P. (2002). Buenas prácticas docentes. Dpto. Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Barcelona. <http://dewey.uab.es/PMARQUES/bpracti.htm>
- Mejías, A., & Martínez, D. (2013). Desarrollo de un Instrumento para medir la satisfacción estudiantil en Educación Superior. *Docencia Universitaria*, 10(2), 29–47. www.uc.edu.ve
- Melo, D., & Díaz, P. (2018). El Aprendizaje Afectivo y la Gamificación en Escenarios de Educación Virtual. *Información Tecnológica*, 29(3), 237–248. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642018000300237>
- Parsh, B., & Gardner, P. (2016). Teaching a great online class: Six tips for nurse educators. *Nursing*, 46(2), 24–25. <https://doi.org/10.1097/01.NURSE.0000476247.24341.79>
- Rodríguez, C., Padilla, G. & Suazo, C. (2020). Medición de calidad educativa en Chile lo que reportan los indicadores de desarrollo cognitivo, personal y social en la escuela. *Revista Pilquen*, 17 (1), 34-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7589914>
- Saldaña, L. (2017). Sistematización de una

experiencia de recuperación y difusión de buenas prácticas docentes en una institución educativa privada de San Juan de Miraflores Una mirada desde la Gestión del Conocimiento. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/9292>.

Salinas, J. (2008). Nuevos escenarios y metodologías didácticas en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 79–100. https://doi.org/10.14195/1647-8614_42-25

Vázquez, F., & Quiroz, F. (2018). La participación universitaria directa en la formación de médicos especialistas en México. *Educación Médica*, 19(3), 133–140. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.008>