

# EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA Y VIRTUAL

## PREPARAR CLASES USANDO HERRAMIENTAS DIGITALES

Instituto de Investigación, Posgrado e Interacción Social en Comunicación  
MSc. Álvaro M. Hurtado Calderón



*Serie:* Documentos de trabajo Ipicom

8



# **Educación Superior a Distancia y Virtual**

**Preparar clases usando  
herramientas digitales**

MSc. Álvaro M. Hurtado Calderón



**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS (UMSA)**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL**  
**INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN, POSGRADO E INTERACCIÓN SOCIAL EN**  
**COMUNICACIÓN (IpiCOM)**

Calle Federico Zuazo, esq. Zapata, edif. Zavaleta, piso 5.  
Teléfonos: 2911890-2911880 (int. 107)  
E-mail: ipicom@umsa.bo  
La Paz-Bolivia

**Directora a.i. de la Carrera de Ciencias de la Comunicación Social**  
Lic. Ana María Suaznábar de Paravicini  
**Directora a.i. del Instituto de Investigación, Posgrado e Interacción Social**  
**en Comunicación (IpiCOM)**  
Dra. Gabriela Sotomayor Terceros

**Educación Superior a Distancia y Virtual Preparar clases usando herramientas digitales**  
MSc. Álvaro M. Hurtado Calderón  
**Investigador IpiCOM**

**ISBN: 978-9917-9938-3-4**  
**Depósito Legal: 4-1-387-2022 P.O.**

**Diseño y diagramación**  
Andrea Eunice Salamanca Carrillo  
**E-mail: andreasalcarri.design@gmail.com**

**La Paz-Bolivia**  
**Octubre de 2022**

---

**Investigador**  
Álvaro M. Hurtado Calderón





## Álvaro Marcelo Hurtado Calderón

Magister Álvaro Marcelo Hurtado Calderón, es licenciado en comunicación, especializado en Comunicación social con mención en “Estudios políticos” y estrategias de comunicación para empresas privadas y del sector público.

Profesor universitario en varias universidades de La Paz, Cochabamba y Santa Cruz desde 1992; en asignaturas sobre estrategias de comunicación, imagen, televisión, radio, cinematografía, publicidad y gestión de comunicación para niveles de pregrado y posgrado.

Profesor guía internacional de la Investigación “La imagen de la democracia en los textos escolares de México y Bolivia” para la Maestría en Educación Ciudadana de la Universidad de Querétaro, México.

Miembro de la Asociación Boliviana de Investigadores de la Comunicación (ABOIC) y consultor de comunicación en tema covid-19 para la OMS/OPS Bolivia (2021) para el Área de transporte de BID-Bolivia; y para varias ONGs y Fundaciones en temas de políticas públicas, educación, género, generacional, y comunicación con VIH entre otras.

Autor de “Construyendo la imagen”, texto sobre lenguaje de la imagen y “Cuando se mira(n) la imagen y el poder” de análisis político; y coautor en libros sobre televisión, educación y cultura publicados en Chile, México y Ecuador.

Ha publicado artículos y ensayos sobre imagen corporativa y teoría de la imagen en revistas nacionales y del extranjero, guionista de miniseries educativas para diferentes instituciones públicas y privadas.

También ejerció el periodismo en La Razón, Radio Chuquisaca, Radio la Estrella, ATB canal de TV y productoras independientes.

*Necesitamos, pues, crear la pedagogía nacional, es decir una pedagogía nuestra, medida a nuestras fuerzas, de acuerdo con nuestras costumbres, conforme a nuestras naturales tendencias y gustos y en armonía con nuestras condiciones físicas y morales.*

**Franz Tamayo,**  
Hacia una Pedagogía Nacional

*En definitiva, no es la modalidad (presencial o virtual) lo que garantiza la calidad de las clases y procesos de enseñanza basados en el desarrollo del pensamiento crítico, sino la propuesta político pedagógica del docente.*

**Lucrecia Aboslaiman**  
<http://cienciayarteparaarmar.secyt.unc.edu.ar/la-practica-docente-en-la-educacion-a-distancia-la-relacion-pedagogica-mediada-por-tecnologias/>

# ÍNDICE

|                                         |           |
|-----------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN</b>                     | <b>8</b>  |
| <b>LA INVESTIGACIÓN</b>                 | <b>11</b> |
| Descripción general de la investigación | 13        |
| Tema                                    | 13        |
| Problema social                         | 14        |
| Problema de investigación               | 14        |
| Problema de solución                    | 15        |
| <b>OBJETIVOS</b>                        | <b>15</b> |
| Objetivo general                        | 15        |
| Objetivos específicos                   | 15        |
| <b>METODOLOGÍA</b>                      | <b>15</b> |
| <b>FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>  | <b>16</b> |
| <b>MARCO TEÓRICO</b>                    | <b>17</b> |
| <b>PRINCIPALES HALLAZGOS</b>            | <b>18</b> |

## PARTE 2

|                                                      |           |
|------------------------------------------------------|-----------|
| <b>SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA</b>             | <b>21</b> |
| Primeras intervenciones de los docentes              | 21        |
| Hay necesidad y provocación, pero poca respuesta     | 22        |
| Participación docente proactiva y propositiva        | 23        |
| Participación docente y producción final             | 25        |
| Realidades que muestran las encuestas                | 27        |
| Aportes del curso para auxiliares de docencia        | 23        |
| Producción final de los auxiliares de docencia       | 29        |
| Aprendizajes de los auxiliares de docencia           | 29        |
| <b>LECCIONES APRENDIDAS DE DOCENTES Y AUXILIARES</b> | <b>30</b> |
| Los cambios cuantitativos a cualitativos             | 31        |
| Los contenidos del programa de formación             | 35        |

|                                                     |           |
|-----------------------------------------------------|-----------|
| <b>RESULTADOS</b>                                   | <b>39</b> |
| <b>FORMADOS Y FORMADORES</b>                        | <b>47</b> |
| Listados de consideraciones y participación docente | 48        |
| <b>LO NEGATIVO Y EL NEGATIVISMO</b>                 | <b>50</b> |
| <b>RESUMEN DE LOGROS</b>                            | <b>51</b> |

## **PARTE 3**

|                                                                         |            |
|-------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>SISTEMATIZACIÓN DE LOS CURSOS</b>                                    | <b>54</b>  |
| Cuatro cursos, una experiencia                                          | 54         |
| Formación docente en la ESUVAD                                          | 56         |
| Curso para auxiliares de docencia                                       | 57         |
| <b>GUÍA CURSO DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA Y VIRTUAL</b>           | <b>60</b>  |
| Momento Covid-19 y educación a distancia                                | 61         |
| <b>UNA CORTA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA</b>                   | <b>63</b>  |
| <b>AVANCES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN BOLIVIA</b>                   | <b>66</b>  |
| <b>CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA</b>                      | <b>68</b>  |
| <b>PROCESO PARA IMPLEMENTAR EDUCACIÓN A DISTANCIA VIRTUAL</b>           | <b>71</b>  |
| Las corrientes y el e-learning                                          | 76         |
| Modelo y enfoques pedagógicos virtuales                                 | 78         |
| <b>DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN PROYECTO EDUCATIVO</b>                 | <b>78</b>  |
| Etapas del diseño                                                       | 79         |
| Las herramientas digitales                                              | 82         |
| Clasificación de las herramientas digitales en la Tecnoeducación        | 82         |
| <b>METODOLOGÍAS Y HERRAMIENTAS PARA CONSTRUIR NARRATIVAS EDUCATIVAS</b> | <b>86</b>  |
| Recursos para Classroom                                                 | 91         |
| Ejemplos en Moodle UMSA                                                 | 94         |
| <b>ESTRUCTURAS NARRATIVAS EN EL PROYECTO EDUCATIVO</b>                  | <b>98</b>  |
| Plantilla de lo presencial a lo virtual                                 | 103        |
| Pasando a la educación a distancia digital                              | 105        |
| <b>PLANEANDO UNA CLASE</b>                                              | <b>109</b> |
| Otros modelos de sesiones virtuales                                     | 114        |
| Modelo GAGNÉ                                                            | 117        |
| Taxonomía de Bloom                                                      | 124        |
| <b>REFLEXIONES FINALES</b>                                              | <b>126</b> |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>                                                     | <b>128</b> |

## INTRODUCCIÓN

A pesar de su larga data<sup>1</sup>, la educación a distancia no fue una modalidad del sistema educativo a la que se le prestó mucha atención antes de la pandemia mundial de Covid-19 declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), en marzo de 2020. Sin embargo, ha sido el centro de debates y propuestas en una gran cantidad de países porque las realidades cambiaron, las tecnologías facilitaron algunos procesos de interconectividad y desarrollo de habilidades, y las circunstancias sociales de distanciamiento entre las personas obligaron a repensar, innovar y, posteriormente, a cuestionar el sistema educativo en todos los niveles formales; buscando maneras de compensar aquello que se piensa que no puede concederse tan fácilmente: la presencia concurrente de docente y estudiantes en un horario y lugar espacial-físico que estén predeterminados como un aula, laboratorio, taller u otros.

En Bolivia, las instituciones de educación superior estatal, sobre todo en los programas destinados a la profesionalización universitaria, tuvieron que adecuarse muy rápido a ese contexto, instalando o adquiriendo tecnología, reformulando procesos administrativos como horarios, cantidad de alumnos “por aula”, y sobre todo se vieron obligadas a capacitar a los docentes en el uso de herramientas digitales entre otras acciones de emergencia. Este ha sido el caso de la Universidad Mayor de San Andrés que adquirió y mejoró el equipamiento y la red de educación a distancia, los protocolos de seguridad, incluso la capacidad de servidores y la actualización de aplicaciones, plataformas y *software* en general.

Los docentes -en general y cada quien a su modo- hemos sido también partícipes del paso de la educación tradicional a la educación a distancia virtualizada “un poco a la fuerza”, aprendiendo, en la práctica, la diferencia entre educación sincrónica y asincrónica, plataformas de administración de educación (LMS), herramientas y tecnologías (antes reservadas para “otras escuelas y universidades”), programar videoconferencias y solucionar problemas de conectividad; un mundo que se tuvo que aprender participando en cursos de todo tipo, videos tutoriales o experiencias con colegas, a la par de adaptar -hay que admitirlo- la manera de dar clases presenciales a las nuevas condiciones virtuales; descubriendo el proceso con poca fe y con más interrogantes que certezas, valorando

1 “En los sistemas educativos de los países desarrollados, los niveles inferiores -enseñanza básica y media- están suficientemente atendidos, pero a partir de la década de los años sesenta, la universidad tradicional, las instituciones de educación de adultos, las empresas dedicadas a la actualización profesional, etc., no logran establecer una infraestructura y organización que pueda atender con agilidad y eficacia a la explosiva demanda de la nueva clientela de esta sociedad industrial.” (García, 1999:9. El subrayado es propio); aunque las primeras clases por correspondencia comenzaron en 1850 con curso de alemán ofrecido por la “Sociedad para fomentar los estudios en casa” con sede en Boston (EE.UU.).

aquello que Google siempre lo tuvo, pero que no había adquirido tanto valor en este nuevo tiempo; con el fin de sustituir el alejamiento físico y poder cumplir lo mejor posible con el programa, las clases y el aprendizaje de estudiantes al acercarlos lo más posible a los objetos de estudio.

En ese contexto, la Carrera de Comunicación Social (CCS), de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), a través del Instituto de Investigación, Posgrado e Interacción Social en Comunicación (Ipi-COM), cumpliendo su labor de investigar y reflexionar sobre aquellos objetos y fenómenos de estudio relacionados con la comunicación humana, así como también de aportar desde el posgrado a la interacción social en beneficio de la comunidad académica universitaria en general; se propuso, desde el mes de febrero de 2021, investigar el uso de las herramientas digitales que hacen los colegas docentes de la Carrera de Comunicación Social de la UMSA, combinando el acopio y generación de datos con la puesta en marcha de cursos cortos, conferencias y asesoramiento en su beneficio.

El resultado ha sido la producción de varios informes, intensas horas de reflexión y ordenamiento de datos procedentes tanto de la investigación como de los resultados no previstos generados como resultado de los cursos-taller y evaluaciones permanentes.

En un punto, unos y otros datos, los que provienen de la investigación aplicada y los que surgen de los cursos, talleres y conferencias han sido concurrentes, similares, correlativos y en otros casos, todo lo contrario que, como en todo caos creativo, parecen confundirse cuando, en realidad, para quien pueda salir de los esquemas de la investigación empírica clásica para comprender la metodología de la investigación aplicada, son elementos que van construyendo el conocimiento a la vez que se va solucionando situaciones de la realidad; y no sólo verificando supuestos provenientes del pensamiento predeterminado por las lógicas epistémicas de la investigación empírica.

La visión positivista que surge en el Siglo XIX, derivada del empirismo y la epistemología de la Edad Media, y que luego pretenderá modernidad en la investigación científica del ya pasado Siglo XX, desea ordenar (y sistematizar como su sinónimo), en pasos secuenciales y en resúmenes matriciales y hasta cartesianos, los datos que se van relevando. Así, la ciencia se toma su tiempo mientras que la experiencia de la vida cotidiana avanza resolviendo situaciones que afectan a los grupos humanos.

Los principios de evidencia, análisis de descomposición y recomposición para culminar en la verificación es, sin duda la base del trabajo académico; pero no por ello es la única manera ni de ver las realidades ni tampoco la única de presentar resultados que dan idea y presentan evidencia de un determinado objeto de estudio o de un fenómeno. Una de ellas es, por ejemplo, la investigación dialéctica por negación que, si bien duda y busca evidencia, luego la contrapone no por descomposición sino por antítesis al postulado central, de tal modo que descomposición y recomposición son la síntesis en sí mismas para luego replantear una nueva controversia.

Así, la duda de la duda, el ser cartesiano, puede ser a la vez dialéctico o no serlo, como en este caso puede ser una investigación aplicada que, a la vez que se ejecutaba, iba produciendo nuevas situaciones a ser investigadas, incorporándose en la reflexión y seguimiento permanente, algunos indicadores que validaban lo observado o abrían escenarios para ser conocidos. Aquí radica lo fascinante de investigar sin prejuicio ni ataduras de esquemas mentales.

Y si a eso no se llama ciencia, entonces hay que reflexionar sobre esta lógica que al no ser secuencial sino de pensamientos paralelos y múltiples ordenamientos (sistematización), no se hubieran

dado en la vida científica aportes como la vacuna (que comenzó como un asunto con las vacas), o de la penicilina que sirve para tratar infecciones cuando en realidad comenzó con un estudio sobre el bacilo del ántrax. La visión cerrada sobre hacer ciencia como una secuencia lógica solamente no permite conocer sino verificar; y ese no ha sido el caso de esta investigación aplicada que, a su vez, fue una experiencia de formación y capacitación con colegas de la carrera de Comunicación Social de la UMSA.

En ese marco, se ha sugerido que este documento se organice, por un lado, como un clásico reporte o artículo de investigación, y por otro, como una sistematización de experiencias y resultados empíricos de los talleres, cursos, conferencias e intervenciones docentes. Se ha coincidido que la guía final para preparar clases usando herramientas digitales es esencial.

Por ello, en las siguientes páginas se dan a conocer lo indicado, relevando aquellos datos pertinentes al objetivo de la investigación que ha sido diagnosticar el uso que hacen los docentes de la Carrera Comunicación Social de la Universidad Mayor de San Andrés de las herramientas digitales, durante el año 2021; así como la sistematización de la participación de los docentes y auxiliares de docencia en las actividades de formación, las dificultades encontradas y los aprendizajes logrados.

El resultado, en la última parte, es una guía para quienes deseen utilizar herramientas digitales en sus clases.

# INVESTIGACIÓN

PRIMERA PARTE



# LA INVESTIGACIÓN

## Uso de herramientas digitales en la Educación Superior a distancia Caso de los docentes de la carrera Comunicación Social de la UMSA

Como se anticipó, este apartado presenta un resumen de la investigación aplicada acerca del uso de las herramientas digitales en la Educación Superior a Distancia por parte de los docentes de la carrera Comunicación Social de la UMSA, durante la gestión 2021. Desarrollar toda la investigación trastocaría la intención de este texto que no pretende dar un informe detallado, sino que, únicamente, compila la investigación realizada y expone, de manera sistemática, los resultados más adelante.

Surge a partir de las experiencias del uso obligatorio de diversas plataformas y aplicaciones que provocó la pandemia de covid-19, los cursos y talleres de capacitación para docentes y auxiliares de docencia que surgieron como iniciativas de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), la adquisición de la nueva versión de la Plataforma Moodle para toda la UMSA, reaccionando a las evidentes necesidades de los docentes quienes proseguían dando clases con las herramientas digitales que tuvieron a su alcance.

También se da en el marco de las tareas propias del Instituto de Posgrado e Interacción Social de Comunicación (IpiCOM), dependiente de la Carrera Comunicación Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la mencionada Universidad.

El problema a investigar fue el nivel de uso de las herramientas digitales en la educación superior a distancia. Los sujetos de observación y aplicación fueron los docentes de la Carrera Comunicación Social de la UMSA. El objeto de estudio fue el uso de herramientas digitales, plataforma y aplicaciones. Al ser una investigación aplicada no aplica la hipótesis.

Desde la metodología, consistió en una investigación aplicada con tres momentos: 1) prediagnóstico o diagnóstico empírico inicial, 2) aplicación de soluciones mediante conferencias virtuales, cursos y talleres para docentes y auxiliares de docencia y ajustes al uso de herramientas mediante el método de prueba- error; y 3) validación de temario, metodología y herramientas de enseñanza-aprendizaje final.

Las técnicas usadas fueron el cuestionario preliminar de entrada y salida, planillas de observación de resultados de los cursos y talleres, seguimiento y registro de los comentarios sobre los temas de formación y capacitación que circularon en los grupos específicos de docentes de la aplicación WhatsApp.

Los resultados de cada actividad pedagógica sirvieron para ajustar contenidos, metodología y orientación de las capacitaciones en temas de uso de herramientas digitales que se volvían a validar en la siguiente actividad pedagógica; por lo que dichos resultados orientaron para mejorar la capacitación desde una participación general de 82 docentes (de un total de 91), hasta la específica que fue el último curso para docentes del área de talleres que tuvo una participación de 14 docentes activos de 19 en total.

Para corroborar los últimos datos, se realizó el curso para auxiliares de docencia con un enfoque desde sus intereses y desde la misión que les encomienda la normativa universitaria; resultando validados los contenidos y metodología lúdica de la formación, y descubriendo la mejor predisposición, creatividad y uso adecuado de las aplicaciones digitales que podría explicarse por la diferencia de edad con los docentes y su mayor interacción con las tecnologías de información y comunicación para la educación.

Entre los indicadores que se observaron a lo largo de la investigación aplicada están la capacitación e implementación de la técnica lúdica o también llamada “gamificación” que, como se explica en el documento final, tiene mejores resultados en los talleres verticales síntesis como prensa, radio y televisión en relación con los resultados que se observaron en los talleres en los que la participación docente era más amplia. Otros datos relevantes se encuentran en los comentarios de los grupos de WhatsApp, en los que se han identificado tanto textos que valoran los cursos y talleres como aquellos que los criticaron. El informe final también indica, entre los datos relevantes, que los comentarios e interacción entre docentes reclama el debate, pero no argumenta ni aporta con documentos o con reflexiones positivas.

Las conclusiones acerca de los contenidos a ser enseñados, tiempos, carga horaria, metodología didáctica, recursos didácticos, herramientas digitales más apropiadas y perfil del personal docente centrado en los que tienen a su cargo materias de talleres vertical-síntesis; han permitido componer una Guía de formación para docentes como producto final de la investigación.

## DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

En las siguientes páginas se resume la investigación sin pretender que este punto sea ni un informe académico ni un artículo científico. Se trata únicamente de la descripción general de la investigación para exponer los datos más importantes que el lector debe considerar para conocer el contexto del que ha surgido la razón esencial de este texto: sistematizar la experiencia de capacitación mediante cursos cortos que realizó el IpiCOM durante la gestión 2021, con cursos cortos acerca del uso de las herramientas digitales para la educación superior virtual y a distancia.

**TEMA:** Uso de las herramientas digitales en la educación superior a distancia, que hacen los docentes de la Carrera Comunicación Social de la UMSA, durante la gestión 2021.

## PROBLEMA SOCIAL

Los docentes de la Carrera Comunicación Social de la UMSA realizaron sus clases en el sistema de educación superior, bajo la modalidad de educación a distancia recurriendo a diferentes tecnologías durante la gestión 2020, incluyendo el uso de la plataforma Moodle de la UMSA.

Los datos de tiempo y calidad de uso que se obtuvieron del área de tecnologías la UMSA, reflejan, en general, un bajo nivel. Los docentes ingresan tiempos muy cortos, no utilizan las herramientas, actividades ni recursos de la misma, y en general sólo sirve como repositorios para guardar material de apoyo o, en algunos casos, para entregar tareas o tomar exámenes.

Asimismo, el relacionamiento no presencial con los estudiantes, llevó a los docentes a crear grupos de WhatsApp, principalmente, así como en otros sitios y plataformas, para “dictar” sus clases. Esas aplicaciones de mensajería fueron usadas como la principal herramienta para distribuir contenidos bajo el razonamiento que emula la sesión de una clase presencial enviando mensajes o grabando videos, enviando textos e intercambiando opiniones.

En la medida que los docentes participaron en talleres, cursos o eventos de capacitación, algunos utilizaron e integraron a su curso en Moodle algunas otras variantes, herramientas o dinámicas en apenas, de 91, 12 casos (13,2%). Por otro lado, una mayoría (86,8%) recurrió a la plataforma de videoconferencia Zoom o al Classroom. Las sesiones, cuando se usaban esos medios, tenían la misma estructura y duración que las sesiones presenciales.

Todo lo anterior muestra que la reacción de los docentes fue, en época de pandemia, usar las tecnologías como soporte sin cambios en las metodologías y adaptaciones que se sugieren para la educación superior a distancia. Este problema probablemente influyó en la calidad de la formación de los estudiantes, la que no ha sido medida, así como en las opiniones de los docentes que circularon en las redes sociales respecto a la eficacia de la educación a distancia que, en su mayoría, fueron negativas.

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Ahora bien, considerando que una investigación básica o también llamada “pura” tiene base en la recolección y recopilación de información para verificar o validar un presupuesto, y que el concepto científicamente aceptado de investigación aplicada es el de un proceso de conocimiento, reflexión que pretende resolver un problema de la vida real; es que se plantea que el problema de la investigación aplicada de interés del IpiCOM y de la CCS de la UMSA en esta ocasión es el siguiente:

¿Cómo se puede mejorar el nivel de uso de las herramientas digitales para la educación superior a distancia para los docentes de la Carrera Comunicación Social de la UMSA, durante la gestión 2021?

## PROBLEMA DE SOLUCIÓN

En una investigación aplicada no existe la hipótesis sino la propuesta de solución. En ese sentido, la propuesta es la siguiente:

Se puede mejorar el nivel de uso de las herramientas digitales para la educación superior a distancia de los docentes de la Carrera Comunicación Social de la UMSA, durante la gestión 2021, mediante cursos cortos, talleres y conferencias con contenidos acerca de la narrativa y estructura de una sesión, manejo de actividades y recursos y el concepto de gamificación como ejes transversales a las actividades que se plasmen en una guía.

A partir de esa propuesta, se fueron ejecutando los diferentes momentos que se establece en toda investigación aplicada.

## OBJETIVOS

### Objetivo general

Diagnosticar, de forma preliminar, el nivel de conocimientos y usos de herramientas digitales por parte de los docentes de la Carrera Comunicación Social de la UMSA en la gestión 2021, para planificar, ejecutar y evaluar las características de un proyecto educativo de formación mediante talleres y cursos cortos que permitan construir conocimientos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas digitales y de forma virtual.

### Objetivos específicos

1. Mejorar la calidad de la educación de los profesores mediante un acercamiento participativo en cursos cortos y talleres.
2. Caracterizar la percepción de los docentes respecto a la eficacia de la educación superior virtual y a distancia y el uso de herramientas digitales.
3. Producir una guía referencial con contenidos mínimos para la implementación de cursos cortos para docentes de la CCS de la UMSA.

## METODOLOGÍA: Cuantitativa.

**Técnica de recolección de datos:** Encuesta mediante formulario digital al inicio y final de la experiencia. Planilla de vaciado de datos de las observaciones y análisis de los resultados de los cursos cortos, talleres y otras actividades que surgen producto de las intervenciones con docentes; así como de los comentarios sobre temas de formación y procesos enseñanza-aprendizaje en las redes sociales. Por ser un prediagnóstico, se formularon preguntas abiertas y cerradas.

**Categorías analizadas:** 1) Uso de las herramientas digitales en las clases de los docentes de la Carrera Comunicación Social de la UMSA, durante el período julio 2020 a junio 2021. 2) Concepto sobre la eficacia de la educación a distancia con uso de herramientas digitales. 3) Nivel de uso y aplicación de conocimientos en los cursos virtuales de la plataforma Moodle de los docentes de la Carrera Comunicación Social (CCS) de la UMSA, entre julio 2020 a julio 2021.

**Población y muestra:** Se aplicó a 89 docentes de los 91 registrados para esa gestión. De ese universo, el porcentaje de respuestas fue de 5,5%; dato que contrasta con la respuesta al cuestionario final que tuvo un poco más del 36% del total, y más del 84% de los participantes del último curso taller para docentes de los talleres vertical-síntesis.

## FUNDAMENTOS DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo a la información del director de la carrera, MSc. Edgar Pomar, durante el año 2020 cada docente vio la mejor manera de avanzar en sus clases usando los recursos tecnológicos que conocían incluyendo otras plataformas educativas como Google Classroom, Chamilo, redes sociales, otras herramientas digitales y el correo electrónico; por lo que el seguimiento realizado en esa gestión le permitió identificar la necesidad de acompañamiento a estudiantes y docentes, a fin de mejorar la calidad educativa. Junto con IpiCOM, se propusieron orientar, asesorar y actualizar a los docentes en la educación virtual mediante el uso de herramientas digitales.

Para ello, la directora del IpiCOM, MSc. Esperanza Pinto Sardón, junto con el director de la CCS-UMSA, orientaron la línea de una investigación aplicada hacia el logro de objetivos prácticos y teóricos que, además, pudieran acompañar la capacitación de los docentes, convocándose a docentes investigadores para desarrollar procesos de capacitación en el uso de herramientas digitales, indagando durante su implementación aquellos aspectos relacionados con el uso de las herramientas digitales y con los propios procesos de enseñanza-aprendizaje. Luego de una selección cumpliendo las normas de la universidad, la labor fue encomendada al M.Sc. Álvaro Hurtado Calderón, quien propuso el proyecto como “Especialista en procesos y herramientas de educación digital” para “Desarrollar el Proyecto Procesos y herramientas de educación digital: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación dirigido a docentes, estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Comunicación Social de la UMSA y su instituto IpiCOM”.

Las reuniones de planificación permitieron definir que a la par de conocer el proceso de enseñanza-aprendizaje por medios virtuales, centrados principalmente en docentes de talleres vertical-síntesis; se debería implementar los cursos cortos y otras formas de capacitación en aquellos temas de educación a distancia virtual que pudieran mejorar sus habilidades docentes; y reflexionar sobre los logros y resultados de ese proceso en apoyo a la mejor formación docente.

Se estableció también que debería prevalecer el concepto de investigación-acción, como una de las líneas de trabajo de IpiCOM, durante la implementación de los cursos cortos y otras actividades de capacitación. El resultado han sido dos investigaciones, dos conferencias virtuales y cuatro cursos cortos dirigidos, todos ellos, a conocer y comprender la educación virtual a distancia durante la gestión 2021.

El objetivo de la investigación fue realizar un diagnóstico preliminar o acercamiento a la situación del conocimiento y uso de herramientas digitales por parte de los docentes de la Carrera Ciencias de la Comunicación para que, posteriormente y/o de forma paralela (dependía de los resultados que se iban logrando), se realizara la planificación, ejecución y evaluación de los cursos cortos que permitieran al final construir conocimientos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas digitales y de forma virtual.

Los objetivos específicos fueron mejorar la calidad de la educación de los profesores y de aprendizaje de los estudiantes mediante un acercamiento participativo en los cursos, para caracterizar la percepción de los docentes respecto a la educación virtual y a distancia, así como la eficacia del uso de herramientas digitales.

La metodología utilizada parte de la investigación aplicada como una manera de acercarse a descubrir los conocimientos que generan los grupos de personas <sup>2</sup> , hasta llegar a propuestas que ayuden a solucionar el problema investigado. En este caso, la situación problemática fue el uso que hacen los docentes de la Carrera de Comunicación Social de la UMSA, de las herramientas digitales en los procesos de enseñanza aprendizaje virtual a distancia, que desarrollan en el contexto de

pandemia; y la percepción que tienen acerca de esta modalidad de educación superior que requiere ser intervenida y mejorada mediante un prototipo o modelo con base en las herramientas que la UMSA adquirió<sup>3</sup> .

La investigación integró varios tipos de investigación práctica aplicada por las características ya descritas anteriormente. La persona que investiga debe plantear un problema relacionado con su que-hacer, cuyo objetivo sea mejorar la práctica educativa o pedagógica y es en el ámbito educativo donde más se emplea.

Puede ser ejecutada de manera individual o en equipos de trabajo” (Vargas, 2009:162)

Además, tiene características del tipo “enfoque de diagnóstico” como objetivo, por lo que “se recurre a encuestas, entrevistas o cuestionarios, para establecer las necesidades o problemas que afectan un sector o una situación de la realidad social y que es motivo de estudio o investigación.” (Vargas C, 2009: 161 y ss). Asimismo, es un estudio de caso porque se refiere al “Caso de los docentes de la CCS de la UMSA que dan de manera exclusiva (única), a la implementación, desarrollo y seguimiento de sus programas educativos.

## MARCO TEÓRICO

Aunque más adelante se expone en detalle la historia y conceptos sobre la educación a distancia y la incidencia de las herramientas mecánicas y digitales en esa modalidad del proceso enseñanza-aprendizaje, cabe afirmar el marco teórico con el que se desarrolla este trabajo es amplio y se han revisado desde las reflexiones de la UNESCO–IESALC<sup>4</sup> (2020), sobre educación superior y post-pandemia de covid-19, el “Conectivismo” como un nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital

<sup>2</sup> Zolia Vargas (Vargas C, 2009), explica que esta metodología comprende los siguientes pasos: “Ésta comprende, en principio, los siguientes pasos: 1. Partir de una situación problemática que requiere ser intervenida y mejorada. Se debe describir sistemáticamente esa situación problema, de manera que se justifique con criterios relevantes su orden práctico. 2. Seleccionar una teoría, para luego exponerla en sus conceptos centrales y en sus rasgos contextuales. 3. Examinar la situación “problema” a la luz de la teoría seleccionada, de ésta se deriva un prototipo de acción, con el cual se busca resolver favorablemente la situación “problema”. Obviamente en él se contempla la descripción sistemática con sus secuencias e instrumentaciones pues resultará ser el método y/o un modelo a emplear y comprobar en este proceso práctico aplicado. 4. Ensayar y probar el prototipo descrito como paso 3, para determinar la probabilidad que tiene el modelo aplicativo para resolver la situación problema (Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, 2007)”

<sup>3</sup> Entiéndase herramientas como la Plataforma Moodle, cuenta de Google for Education que es un servicio de Google que proporciona versiones personalizables de forma independiente de varios productos de Google utilizando el nombre de dominio proporcionado en este caso por la UMSA, cuentas para el uso de las herramientas de Google Suite por parte de los docentes, además de grupos de WhatsApp de docentes y de auxiliares de docencia de la Carrera de Comunicación Social.

<sup>4</sup> UNESCO es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura por su sigla en inglés. IESALC es el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

(Cfr. Sánchez, R; Costa, O.; Mañoso, L.; Novillo, M. et. al, 2019), las modalidades educativas por competencias (Cfr. Díaz, 2011), relacionadas con tecnología de la información y comunicación (TIC), que son usadas para el aprendizaje y conocimiento (TAC), y para el empoderamiento y la participación (TEP) (Cfr. <http://fundamentostictactep.blogspot.com/2016/05/tic-tac-tep.html>), las experiencias de la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza- Argentina), que ya reflexionó sobre el tema de la educación a distancia en una Universidad Pública el año 2010 (Cfr. Ozollo, F., Orlando, M., Seydell, P. Díaz, D., 2010), así como las publicaciones acerca de educación digital en México, Colombia, Perú, España, Argentina<sup>5</sup>, entre muchos otros textos.

Cada uno de aquellos tiene diferentes escuelas y/o sigue corrientes de pensamiento que van desde lo exclusivamente tecnológico (Alemán, 2021), pasando por las reflexiones del Banco Interamericano para el desarrollo (BID) (Cardini, A, Bergamashi, A, D'Alessandre, V, Torre, E, Ollivier, A., 2020), hasta aquellas con énfasis en el uso y adaptación a las tecnologías (Roig-Vila, 2016), los procesos educativos sociales, humanistas, socialistas y las que toman cuenta temas de políticas públicas para la educación superior (Jerónimo, José. Coord. , 2012).

Por lo anterior, siguiendo a Lorenzo García (García, 1999), se concibe a la educación virtual a distancia en los siguientes términos:

“En definitiva, se trata de una educación mediada y esa mediación se ha venido realizando con una secuencia ajustada a la evolución de los medios que, durante el siglo y medio real de vida que tiene esta modalidad educativa (...)” (García, 1999: p. 14)

Este trabajo se ha dividido en tres partes que resumen la experiencia de investigación aplicada, el Ciclo de cursos cortos y sus resultados; y la última parte que expone los contenidos del curso validado sobre herramientas digitales en la Educación Superior a Distancia y Virtual.

## PRINCIPALES HALLAZGOS

1. El nivel de formación de los docentes que participaron de la experiencia entre el primer evento de la conferencia y el último del curso corto solamente para docentes a cargo de los talleres vertical-síntesis muestra un avance interesante por el uso de herramientas digitales en sus cursos de la plataforma Moodle.
2. La participación de los docentes en las actividades de IpiCOM pasan de un 5% a un poco más del 36%, sobre 91 docentes registrados en la CCS-UMSA, para la gestión 2020 y 89 en la 2021.
3. La participación también se la verifica con la cantidad de documentos y el uso de aplicaciones entre el primer período y la última revisión. Del total analizado, un 16% incrementa su presencia en la plataforma con nuevos materiales y un mayor uso de la misma. Más del 20% deja de utilizarla como repositorio de material de consulta, pasando a usar otras herramientas digitales propias de dicha plataforma, así como otras que son integradas en sus cursos.

<sup>5</sup> Se pueden revisar los siguientes textos: Silvio, José Coord. UNESCO, 2003, Sevilla, 2017, Cardini, A, Bergamashi, A, D'Alessandre, V, Torre, E, Ollivier, A., 2020, Jerónimo, José. Coord, 2012; e incluso la orientación tecnológica expresada en el Manual del docente de Neo learning de la Universidad Católica Boliviana San Pablo, sede Santa Cruz en Alemán, 2021 entre otros varios.



4. El uso de recursos y actividades de la Plataforma Moodle se incrementa entre el primer período analizado y el último. De solamente utilizar recursos como las tareas o los formularios, se pasa a solicitar participación de los estudiantes en foros, wikis, añadiendo videos y otros recursos didácticos, y con ellos diferentes aplicaciones para evaluación.
5. Los docentes en general no debaten en las redes sociales acerca de temas relativos a los procesos enseñanza-aprendizaje. Se limitan a mensajes de solicitud de información o agradecimientos.
6. Los contenidos más adecuados, de mayor interés, con mayor participación y que son calificados como los necesarios para el desarrollo de las sesiones educativas a través de medios digitales, se resumen en: 1) Aspectos generales de la educación, enfoques y teorías, 2) Enfoques sobre la estructura de una sesión y sus narrativas, 3) los recursos y actividades principales de la plataforma Moodle integrados a la interacción entre docentes y estudiantes y 4) Las herramientas de seguimiento y la gamificación como técnica pedagógica propia de la educación a distancia en general, y útil para generar espacios de participación y motivación de los estudiantes en las sesiones a distancia sincrónicas.

Estos resultados generales son explicados con mayor detalle en los siguientes capítulos, reiterando que esta primera parte es sólo el resumen de la investigación a manera de contexto y no como un artículo científico.

Los detalles tanto de la experiencia como del diseño de la investigación, marco teórico, categorías de análisis de resultados y uso en los cursos cortos se exponen como una sistematización de experiencias; planteamiento válido y aceptado académicamente, que será reforzado por la propuesta de solución que es razón de ser una investigación aplicada, en este caso, la guía y los temas que se han desarrollado y mejorado gracias a los docentes que comprenden que los tiempos han cambiado.



# DIAGNÓSTICO

SEGUNDA PARTE



## PARTE 2

### SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

*Es un rasgo de sabiduría escuchar, leer y aprender  
de cuanto piensan otros*

**Carlos Cuauhtémoc Sánchez**

Escritor mexicano 1964

#### Primeras intervenciones de los docentes

Cuatro fueron las principales actividades “aplicadas”: 1) Charla/conferencia mediante plataforma Zoom con todos los docentes de la Carrera Comunicación Social-UMSA (CCS-UMSA), 2) Curso corto sobre herramientas digitales y proceso enseñanza aprendizaje para docentes de la CCS, 3) Curso corto para profesores del área Talleres Vertical-Síntesis y 4) curso corto de herramientas digitales para auxiliares de docencia.

Las intervenciones de los docentes que asistieron al primer evento descubrieron que la intención de la Carrera y de la Universidad podía ser comprendida desde el constructivismo como modalidad de planificación de procesos de enseñanza-aprendizaje, ya sea a través de los varios cursos que ofertó al plantel docente de todas las carreras de la UMSA, como por la adquisición y complementación de la plataforma digital para procesos educativos Moodle; pero que a la vez, en opiniones de los docentes que intervenían (sin identificación durante el debate)<sup>6</sup>, no respondía a la nueva corriente del pensamiento pedagógico denominada “Conectivismo”; principalmente porque ésta tiene como fundamento (“o da por hecho”, como afirma uno de los participantes), el acceso a equipos y servicios de conexión a través de la red Internet.

En el primer encuentro de docentes (charla/conferencia del 20 de febrero de 2021), se aclaró también que el Conectivismo es diferente a la conectividad que es un término tecnológico, y que sin duda aquel depende de ésta. Otro docente argumentó que no se tiene mucho conocimiento ni habilidades en la experiencia docente acerca de las corrientes pedagógicas por las características de la conectividad que son de acceso lento, costoso y sin orientación adecuada; derivando en que “todo eso limita investigar de manera más profunda el uso de herramientas digitales por parte de los docentes”; condiciones que también se repiten entre los estudiantes quienes tampoco pueden acceder a construir el conocimiento de manera conectiva -según dicen los docentes- porque “están a su vez limitados por las posibilidades que tienen en sus casas”.

<sup>6</sup> Es pertinente aclarar que en las sesiones que se llevaron a cabo los sábados 20 y 27 de febrero de 2021 a través de la plataforma de videoconferencias Zoom, los participantes no tenían prendidas sus cámaras, no se identificaban en el momento de hablar o no tenían publicado su nombre como rótulo de su transmisión; por lo que en el texto se hace referencia a un o una docente solamente.

Entre los temas de intervención y consulta de los docentes durante la conferencia, estuvo el acceso a material bibliográfico y al debate que merecen los temas de “educación actualizada” en el sentido de conocer y comprender tanto las herramientas digitales como la manera en que las corrientes pedagógicas están replanteando sus conceptos a partir de la pandemia. Una docente opinó:

“Es importante que nos actualicemos, que veamos cómo implementar no sólo esos modelos sino también las clases invertidas, la gamificación, (hay que) cambiar la mente, pensar en lecciones más interactivas” (Hurtado Á. c., 2021).

Al finalizar el primer evento, las intervenciones en general aprobaron los cursos cortos, ratificaron la necesidad de actualización y expresaron su necesidad de conocer el manejo de las herramientas digitales y sobre todo que se integren con el manejo de la plataforma Moodle.

### **Hay necesidad y provocación, pero poca respuesta**

En el marco de los conocimientos buscados tanto producto de los cursos por parte de los docentes, como para la investigación aplicada, se solicitó a los docentes de la CCS-UMSA llenar dos cuestionarios, uno al principio (en febrero de 2021) y otro al final de la experiencia (octubre de 2021). El primero fue respondido solamente por 5 personas, el último por 39 de los 91 docentes que estuvieron activos en la gestión 2021 en dicha carrera. Más adelante se exponen los datos relevantes.

Por otro lado, se publicó enntres oportunidades en marzo de 2021, en el grupo “Docentes-2021 ComSoc- UMSA” de la red social Whatsapp, administrado por el director de la CCS-UMSA, MSc. Edgar Pomar, el dossier virtual con reflexiones y artículos sobre docencia en la educación superior denominado “Doccere” (Docente) uno por semana y en formato digital, respondiendo a la necesidad que expresó uno de los docentes participantes en la Conferencia inicial del 20 de febrero de 2021, quien afirmó que era necesaria más bibliografía y actualización, además de debate sobre los temas de docencia.

Sin embargo, luego de la tercera publicación se tomó la decisión de suspenderla porque la respuesta fue la difusión de comentarios negativos en el mismo grupo de Whatsapp que no aportaban a un debate sino a una confrontación en contra de la publicación en sí, en contra de la iniciativa y de la institución, especulando a partir de fragmentos de los textos, del concepto de tecnologías y educación que eran tomados fuera de contexto o con carencia de conocimientos.

Por ello, se interpretó que los documentos o no eran de satisfacción para el debate, o no eran suficientes para el nivel de conocimientos y experiencias de los docentes o que, en una mayoría, no provocaba ni comentario ni interés. Esa misma actitud surgía cada vez que se invitaba a uno de los cursos cortos o cuando se felicitaba a quienes habían participado en uno.

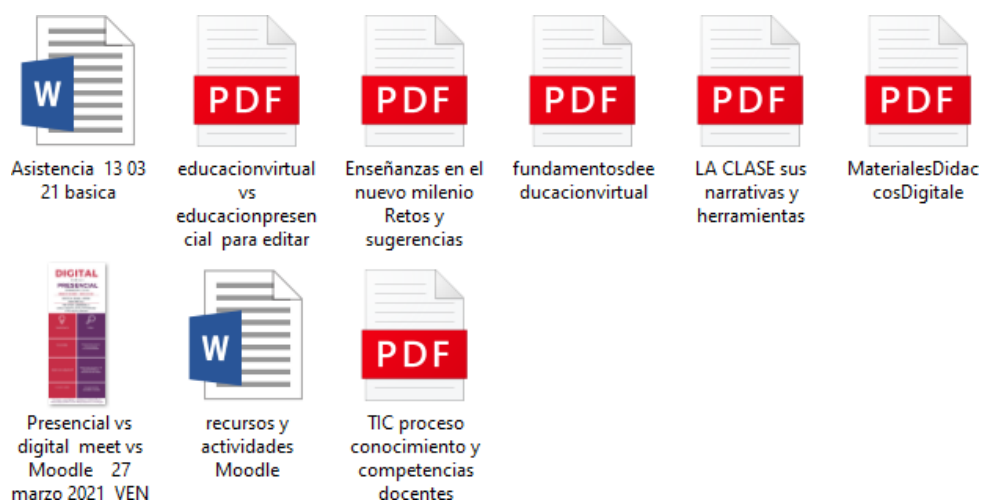
En esta experiencia de compartir información de capacitación por una red social con los docentes se identificaron dificultades que pasan por una falta de experiencia de debate y de confrontación de ideas a través de medios digitales, pero descubre también que hay una carencia de espacios físicos (y virtuales) en los que se promueva el debate y la reflexión como tarea propia y permanente de docentes y de la universidad, con habilidades suficientes para intercambiar criterios e información sobre los hechos, con capacidades y habilidades para la escucha y también para la retórica; aspectos que podrían ser de reflexión para la formación de los futuros profesionales.

## Participación docente proactiva y propositiva

La participación docente durante la experiencia de una investigación aplicada a la par de una formación en educación superior a distancia y virtual, enfocada en el manejo de herramientas digitales, entre febrero y noviembre de 2021 en la Carrera de Comunicación Social de la Universidad Mayor de San Andrés (CCS- UMSA), se realizó por diferentes medios y en distintas oportunidades. La más común se realizó a través de grupos de WhatsApp creados específicamente para los cursos cortos y mediante mensajes que se intercambiaban en la misma plataforma Moodle en la que se crearon espacios para ello, o mediante correo electrónico y comunicación directa entre docentes y el coordinador de la investigación y la capacitación.

En el primer curso, que fue sobre herramientas digitales y procesos educativos a distancia, se distribuyó a los asistentes una serie de documentos a fin de generar debate.

### Captura de pantalla de bibliografía del curso corto N°1



Fuente: elaboración propia.

En el segundo curso fueron distribuidos materiales de consulta, plantillas, modelos de herramientas digitales para aplicar en cualquier sesión de educación a distancia por plataformas de videoconferencia, Classroom u otras; además de la bibliografía propia del taller. La entrega del material se hizo a través del grupo de Whatsapp “Curso Docentes Talleres” además de colocarse en un drive para acceso de los participantes que se registraron en dichos cursos.

Como se analiza más adelante, la participación de los docentes se limitó al agradecimiento por el envío de material. No se tienen comentarios sobre el mismo que sean relevantes, aunque sí tres docentes escribieron de forma personal al coordinador del curso, no en el grupo oficial de Whatsapp de docentes, consultando cómo modificar los materiales para sus clases específicas y opinando sobre la importancia de usar material actualizado, didáctico y lúdico como apoyo a las clases.

En el Tercer curso corto especializado para docentes de los Talleres Vertical-Síntesis, la participación con preguntas y con aportes al conocimiento fue mucho más prolífica. Si bien no se tuvo oportuni-

des de debate, el relato de las experiencias en aula ya sea virtual o presencial enriqueció los temas y sugerencias del programa destinado al uso de herramientas digitales y, sobre todo, a la gamificación de la educación como técnica.

Entre las participaciones se destacan algunos cuestionamientos a la educación actual como:

“(…) no se puede convertir todo en juego, así los estudiantes no tomarán en serio su aprendizaje”<sup>7</sup>, “La mejor forma de aprender es jugando, cierto, pero eso ocupa un tiempo de la clase que no permite avanzar los temas”, “La gamificación es la forma más moderna de educar, pierde un poco en la forma clásica de dar clases, pero los estudiantes investigan más”, o “es bueno tener estas técnicas, cuando se vuelva a clases presenciales también se pueden implementar”.<sup>8</sup>

Al ser un curso en el que los conocimientos se están formando, el debate y la construcción de conocimientos giró alrededor de los temas del programa en específico. No se identificaron aportes académicos que contradijeran lo que se aprendía y, más bien, los conocimientos que se intercambiaban validaban lo que el facilitador de los talleres transmitía durante las explicaciones.

En lo que sí se destaca el aporte y participación de los docentes de forma documentada, es en las respuestas abiertas que se solicitaron mediante los cuestionarios de ingreso y salida, por ejemplo, acerca de los usos que los docentes pensaban que se les podría dar a las herramientas digitales, pidiéndoles priorizar tres de ellas que serían las más útiles; otro ejemplo está en la pregunta acerca de la manera de mejorar la formación de los docentes. Estas algunas respuestas:

### **Sobre las herramientas digitales**

“Las herramientas digitales son complementarias a las proceso de enseñanza aprendizaje”, “Depende de la creatividad pero falta tiempo y ayuda de un experto en temas de edición para hacerlo más atractivo.”, “(Sirven para) Intercambio de conocimiento con esas herramientas para luego los estudiantes se apoderen y apliquen esas mismas, u otras, herramientas”, “Un uso educativa lúdica” (Hurtado Á. b., 2021)

### **Sobre las herramientas que priorizan en sus sesiones virtuales:**

“Las que se encuentran en la Google Workspace. Google Blogger. Google Books. Google Calendar. Google Docs. Google meet”, “Moodle y Meeting”, “Google Drive, office 365, Goconqr”; “Presentaciones, videos y meet”, y “Meet, Youtube y periódicos digitales”. (Hurtado Á. b., 2021)

### **Comentarios sobre la formación docente**

“Los estudiantes que llegan hoy día a nuestras aulas son diferentes, quieren usar la tecnología de su tiempo y no les satisface una educación que no se relaciona bien con el mundo real. Necesitan nuevos objetivos y nuevas estrategias pedagógicas, lo que no significa subestimar las capacidades de

---

<sup>7</sup> Por lo ya expuesto en líneas anteriores en cuanto al registro de nombres de los participantes en las sesiones de clases a través de la plataforma de videoconferencias Zoom, y por respeto a la posición personal de los docentes de quienes no se tiene autorización para publicar sus comentarios, no se da a conocer la autoría de los textos entrecomillados.

<sup>8</sup> Estos comentarios corresponden a las clases del 12 y 26 de junio de 2021 acerca de la gamificación como técnica para la educación a distancia dentro del Ciclo de Cursos cortos de IpiCOM para docentes de los Talleres vertical-Síntesis.

los docentes. La tecnología, usada de forma inteligente, puede ayudar a hacer esa transformación, es necesario profundizar en los contenidos, dejar de ser superficial y aplicar lo que se propone para impulsar un cambio que oriente a los docentes hacia el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, evaluación y autoevaluación constante e impulsar un cambio de paradigma educativo.”,

“El IpiCOM, considero, debería pensar también en los docentes que ya necesitan un nivel más alto, pensar en la capacitación como herramienta efectiva para mejorar el desempeño educativo.”,

“En mi taller de radio es muy importante incentivar a los estudiantes a producir.”,

“Apoyo en el campo de la investigación cuantitativa, hay una falencia enorme cuando se les pide a los estudiantes que hagan una encuesta”. (Hurtado Á. b., 2021).

Como se puede leer, las sugerencias fueron tomadas en cuenta para la organización del siguiente curso corto, aunque, debido al tiempo limitado para hacer otra encuesta y ampliar a otros docentes, se optó por iniciar el curso con el programa ya planificado. Asimismo, se insertó en el desarrollo de las clases y en las sesiones de asesoramiento personal algunos temas y prácticas de acuerdo a las solicitudes de quienes escribieron pidiendo apoyo específico.

## Participación docente y producción final

El curso corto de herramientas digitales para docentes de los Talleres Vertical-Síntesis culminó con la elaboración de un trabajo final individual que consistía en producir materiales educativos y la creación real de un curso en la plataforma Moodle de la UMSA en la que se habilitó un espacio digital para el simulacro de cada docente, a la que se llamó Aula de Laboratorio del IpiCOM.

Los asistentes elaboraron para ello planillas de transformación del proceso de educación presencial al de educación virtual de una de sus asignaturas; incluyendo en sus planes educativos tres (3) recursos y tres (3) actividades digitales para integrarlas a la Plataforma Moodle, y que pudieran utilizar posteriormente en las sesiones reales de las asignaturas para la gestión 2021.

A continuación, algunos ejemplos de los trabajos finales que se presentaron en la plataforma de IpiCOM como resultado de dicho curso:

The screenshot shows the IpiCOM Moodle interface. The top navigation bar includes 'Inicio', 'Facultad de Sociales', and 'Estadística'. The left sidebar contains a menu with 'Participantes', 'Insignias', 'Competencias', 'Calificaciones', and a list of units. The main content area is titled 'TALLER DE TV 3. MARTINEZ NELSON' and includes a 'Paralelo 101' section with a blue banner. Below this, the 'UNIDAD UNO: LAS NOTICIAS PARA TELEVISIÓN' section provides instructions for students to write a news report, followed by a list of questions: '¿Quién?', '¿Qué?', '¿Dónde?', '¿Cuándo?', and '¿Por qué?'. The bottom of the page shows a 'SESIÓN UNO: HACIENDO PERIODISMO' section with a brief instruction.







Fuente: Informe del curso. (Hurtado Á. c., 2021)

Las actividades y sesiones del primer curso corto sirvieron para sistematizar documentos sobre educación virtual y difundirlos entre los docentes. Esa compilación ha generado una colección de documentos relacionados con educación virtual, recursos didácticos, herramientas digitales y producción de materiales educativos que ha sido compartida con aquellos docentes que estuvieron en la última parte del curso, y que solicitaron algunos aspectos específicos del manejo de dichas herramientas digitales.

La dinámica de los cursos cortos permitió ofrecer un asesoramiento a los docentes de la Carrera de Comunicación Social de la UMSA (fuera de los horarios de clase), que así lo requirieron, pidiendo sugerencias y orientación para elaborar sus planes de clase, reforzando los conocimientos adquiridos en las sesiones de los cursos.

Se descubrió también que la mayor parte de docentes que participaron en el curso de manera activa, y los que solicitaron en mayor cantidad apoyo, información o asesoramiento, fueron los docentes a cargo de los Talleres Vertical-Síntesis. En cuanto a la productividad de los cursos cortos, se evidenció que fue efectiva ya que los resultados fueron la elaboración de materiales y de recursos que han sido incorporados y publicados en la plataforma Moodle de la UMSA.

## Realidades que muestran las encuestas

Como ya se expuso, se realizaron dos encuestas como parte de la investigación aplicada y el Ciclo de Cursos cortos, dirigidas a los docentes de la CCS-UMSA. En la primera, aplicada de modo virtual en febrero de 2021, se obtuvo 5 respuestas y 7 comentarios en el grupo de WhatsApp. La segunda, aplicada en octubre de 2021 también de forma virtual, se obtuvieron 39 respuestas válidas de los 91 docentes registrados en esa gestión.

Entre los varios resultados se verifica que un porcentaje aceptable (un poco más de 34%), de los docentes migraron de manera positiva, entre el primer período en febrero y marzo de 2021 a no-

viembre de ese mismo año, de usar sólo herramientas de mensajería como WhatsApp (100 % usaba principalmente esa red social), a una educación a distancia virtual en la que integraron otras herramientas en sus proyectos educativos como la plataforma Moodle (más del 30% comenzó a utilizarla, un 12% produjo material propio y un 8% la tuvo como principal recurso didáctico), los recursos de Google Education, aplicaciones de evaluación e incluso, en el caso de tres talleres vertical-síntesis, pasaron de usar Moodle como repositorio de documentos a generar sesiones para guiar el autoaprendizaje de sus alumnos.

Para contrastar y validar resultados, se encontró, de acuerdo al último sondeo, que solamente un 91% usaba WhatsApp como plataforma principal mientras que el otro 9% había migrado a otras formas de “dar clases”.

Ahora bien, esa “migración” hacia el uso de otros recursos didácticos que son herramientas digitales, pasó también por un cambio de actitud y de concepto. Es decir, pasó por ejemplo de la percepción de que el rol del educador era la de instruir y capacitar a uno de facilitador para transferir metodologías propias de cada asignatura, o un rol de organizador y orientador para motivar aprendizajes (frases de los docentes encuestados en Hurtado Á. b. 2021).

La idea de que el profesor “da clases”, cambió evidentemente en un mínimo porcentaje de docentes (4,34%), y no se puede atribuir ese dato sólo a los cursos de IpiCOM, ya que probablemente intervinieron muchas otras circunstancias. Aún así, lo interesante es que hay un cambio de percepciones, una valoración diferente, incluso se percibe en las respuestas del sondeo que hay una necesidad de saber más y de profundizar en el uso de las nuevas tecnologías, sea para procesos a distancia o sea para aplicar nuevos criterios en la formación presencial para la educación superior universitaria.

## **Aportes del curso para auxiliares de docencia**

Es también pertinente resumir y analizar el curso “Herramientas digitales y didáctica para Auxiliares de Docencia de la CCS – UMSA”, que se llevó a cabo entre el 24 junio al 28 de agosto de 2021. Las sesiones fueron sincrónicas los días sábados de 19:00 a 21:15, mediante la plataforma para videoconferencias Zoom. Las sesiones asincrónicas se realizaron diariamente en el Aula virtual específica del curso (en la plataforma del Ipicom <https://cvpipicom.umsa.bo/>), atendida por el docente facilitador. Se habilitó también un grupo de WhatsApp al efecto: “Curso auxiliares comunicación 2021”

El objetivo del curso fue capacitar a los participantes sobre el uso de herramientas digitales aplicadas en plataformas virtuales para la construcción de procesos de educación superior universitaria desde la labor del Auxiliar de Docencia; para mejorar la calidad y excelencia del estudiante universitario que coopera y presta apoyo a la labor académica del docente y participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En coherencia con la formación a docentes ya expuesta, el curso fue dirigido a los auxiliares de docentes de todas las áreas de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UMSA designados oficialmente.

El contenido tuvo los siguientes módulos:

- 1) El proceso enseñanza aprendizaje.
- 2) Planificar una clase.
- 3) Gestión de recursos didácticos para dar clases.
- 4) Uso de herramientas para evaluar la materia.

Los participantes recibieron documentos y materiales acerca del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA) y sobre el uso de herramientas digitales específicas para sus sesiones, además de los materiales comunes a todos los cursos que se usaron para los docentes, previa modificación o adecuación de los aspectos formales necesarios a la edad y función de auxiliatura de docentes. Se les proporcionó también el Reglamento de Auxiliares de Docencia de la UMSA en vigencia y la Resolución N° 251 complementaria aprobada por el Honorable Consejo Universitario pocos días antes de iniciarse el taller.

En el curso también se analizó el rol del auxiliar académico en la estructura de la UMSA y las definiciones que se establecen en el nuevo reglamento de referencia. Principalmente se hizo una lectura y análisis del Capítulo IX del mencionado documento (Universidad Mayor de San Andrés UMSA, 2021), acerca de sus derechos y obligaciones.

En total se registraron 19 estudiantes, 17 de ellos con designaciones de Auxiliar de docencia, para diferentes asignaturas de la CCS-UMSA; y 2 que aún estaban en espera de resolver trámites y documentos.

Del total, el curso culminó con 14 participantes constantes, y sólo 9 de ellos presentaron su trabajo final completo, además de producir material didáctico pedagógico para sus clases según el programa oficial de la materia a la que brindan el apoyo.

### **Producción final de los auxiliares de docencia**

Consistió en la elaboración de una sesión completa de clases virtuales, y la aplicación de tres (3) recursos y tres (3) actividades en el plan de clases de una de sus asignaturas. De los 9 trabajos finales, dos consistieron en módulos completos para sus sesiones en plataformas de Classroom de Google, con un 50% de materiales elaborados por ellos y los demás en construcción.

De los 14 participantes, el 100% envió los trabajos de adecuación de sesiones presenciales a virtuales, y el 100% de trabajos de una o dos sesiones modelo. Posteriormente, seis (6) estuvieron en contacto para solicitar sugerencias, apoyo o comentarios acerca de sus propuestas didácticas.

### **Aprendizajes de los auxiliares de docencia**

Ha sido oportuno y pertinente desarrollar el curso para auxiliares de docencia de la CCS-UMSA, completando así la experiencia de aplicar un esquema de cursos como una solución exitosa ante la carencia o limitación de conocimientos sobre el uso de herramientas digitales para la educación virtual a distancia de los agentes que deben formar a los futuros profesionales, bajo las circunstancias y condiciones que impuso la pandemia por Covid-19 que vivió el planeta.

El esquema de formación general validado para docentes, se ha reforzado y mejorado en su versión para auxiliares de docencia permitiendo que, tanto los contenidos, metodología, enfoque didáctico y materiales producidos sean adecuados en el nivel que corresponde.

Con los resultados del taller para auxiliares de docencia es posible pensar en un futuro esquema de capacitación que parta desde el nivel de los estudiantes y avance hasta los cursos para docentes.

Por los resultados y trabajos finales, así como por la disciplina durante las sesiones sincrónicas, la apertura a las tecnologías, la familiaridad con ellas, el nivel de formación que tuvieron las personas participantes, el interés para las consultas y la investigación de nuevos recursos tanto de las herramientas digitales que se aprendían como de otras nuevas que se intercambiaban durante las sesiones sincrónicas entre otros comportamientos relevantes; se puede afirmar que existieron mejores resultados con auxiliares de docencia que los obtenidos con los docentes, y que la producción final también tuvo una mejor calidad, cumplimiento e incluso creatividad y mejor propuesta de gamificación.

Se deduce que podría existir una relación entre el uso y eficacia de las tecnologías con la actitud y comportamientos generacionales que presentan los docentes a la hora de opinar acerca de la eficacia de los recursos didácticos, pedagógicos y del planteamiento de otros modelos de educación que sustituyen al de la educación formal presencial en aula, con uso limitado de recursos digitales como herramientas didácticas. Es decir, la experiencia con los auxiliares de docencia y los resultados obtenidos en una parte del proceso educativo, quedan como prueba de que las nuevas generaciones comprenden y valoran mucho más la educación que usa medios digitales, y que se obtienen mejores resultados en la planificación y producción de materiales para implementar los procesos enseñanza-aprendizaje con herramientas digitales propias de este tipo de formación profesional en la modalidad virtual; que los docentes que ya ejercen ese oficio, pero en la modalidad presencial.

Con lo anterior también se presupone que la diferencia generacional y el desconocimiento de la tecnología serían “razones” para la escasa participación de los docentes, así como también podrían explicar los comentarios desalentadores ya sea para responder o completar un cuestionario, participar en los grupos de mensajería, realizar propuestas y debates con argumentación suficiente, u optar o no por la capacitación y actualización en el área tanto de la pedagogía como de la tecnología.

## LECCIONES APRENDIDAS DE DOCENTES Y AUXILIARES

La reflexión de los datos y resultados desde una visión pragmática es la que se expone a continuación, en el entendido de que las lecciones aprendidas son una manera de enfocar el análisis dentro de una investigación que propone soluciones a problemas específicos como son el bajo nivel de conocimiento de las tecnologías de la educación por parte de los docentes, al inicio de la pandemia de covid-19.

Los antecedentes y justificación de la propuesta de investigación aplicada y plan de trabajo sobre procesos y herramientas de educación digital que ya fueron expuestos en la primera parte, se resumen en:

“La educación superior ha migrado en el último año 2020 hacia las versiones digitales. Los primeros resultados han sido la desorientación tanto de los profesores como de los estudiantes. El sentimiento de propiedad y de comodidad sobre lo que estaba ya instituido en los esquemas educativos, procedimientos, materiales y formas operativas de relacionamiento con los estudiantes; se quebraron; siendo que los beneficiarios de todo proceso educativo están más actualizados y avanzan a pasos mucho más raudos” (Hurtado, 2021).

## Los cambios cuantitativos a cualitativos

El diagnóstico empírico inicial comprobó que los docentes de la CCS-UMSA tienen un sitio para cada una de sus materias en la plataforma LMS Moodle adquirida por la Universidad Mayor de San Andrés, pero que fue poco utilizada por los docentes hasta el momento de los cursos (mayo 2021), con raras excepciones.

Asimismo, se identificó que hay docentes que sí tenían formación o por lo menos conocimientos acerca de teorías sobre educación, modelos y manejo de procesos educativos; y que el Ciclo de cursos cortos fue un espacio en el que pudieron realizar prácticas o algunos aportes positivos.

Durante las conversaciones e intercambio de ideas del primer evento abierto a todos los docentes de la CCS-UMSA (del 6 al 20 de marzo 2021) bajo el título de “Modelos de clases con herramientas digitales”, se habló por ejemplo de la gamificación, de la educación más allá de las TIC, el paso a la educación TAC (Tecnologías de aprendizaje y comunicación), la necesidad de profundizar en el manejo de un modelo TEP (Tecnologías de empoderamiento y participación), para la educación; entre otros conceptos que los docentes participantes aportaban y complementaban con los modelos mostrados por el instructor, MSc. Hurtado; dentro del concepto de participación en clase.

Sin embargo, al momento de verificar si esos criterios estaban usados en la plataforma se encontró que, de 91 docentes, solamente 9 eran los que la utilizaron en 2020. De ese 10% de docentes que usaban, una mayoría lo hacía como repositorio, es decir como un lugar donde subían archivos, documentos, presentaciones de powerpoint y algunos videos. En solamente 3 casos, de esos 9, es decir un 3% del total, se encontraron materiales e instrucciones amplias además de usarlo proponiendo actividades y recursos.

Hasta mayo de 2021, los docentes utilizaron muchas más veces la plataforma en relación con el año 2020, pero siempre como un espacio complementario o solo de “almacenaje de documentos”. Ya en el mes de septiembre de 2021 se verificó mayor cantidad de docentes utilizando la plataforma Moodle, incluyendo otros recursos y actividades además de los archivos y tareas que fueron las herramientas más utilizadas hasta ese momento.

Se debe destacar en este resumen que no se ha identificado que los docentes que usaron la plataforma y algunas herramientas, hayan realizado en la misma plataforma el seguimiento de sus lecciones por ejemplo mediante foros, comentarios de los trabajos, mensajes de orientación a los estudiantes entre otras opciones didácticas.

Asimismo, en la última etapa de la investigación y de los cursos cortos, 27 docentes (30% del total), ya habían ingresado a la plataforma, pero sólo el 7% realizó alguna experiencia adicional de la que no se tiene conocimiento si fue sistematizada dada la escasa actualización de las lecciones hasta el mes de octubre de 2021 cuando se hizo el levantamiento de estos datos.

Luego del análisis del uso de herramientas digitales por parte de los docentes, se ajustó nuevamente la experiencia convocando a un curso corto titulado “Laboratorio de herramientas digitales para la educación virtual de los talleres verticales-síntesis de la CCS-UMSA” para docentes de los Talleres Vertical Síntesis (TVS), de la CCS-UMSA, entre el 24 de abril al 29 de mayo.

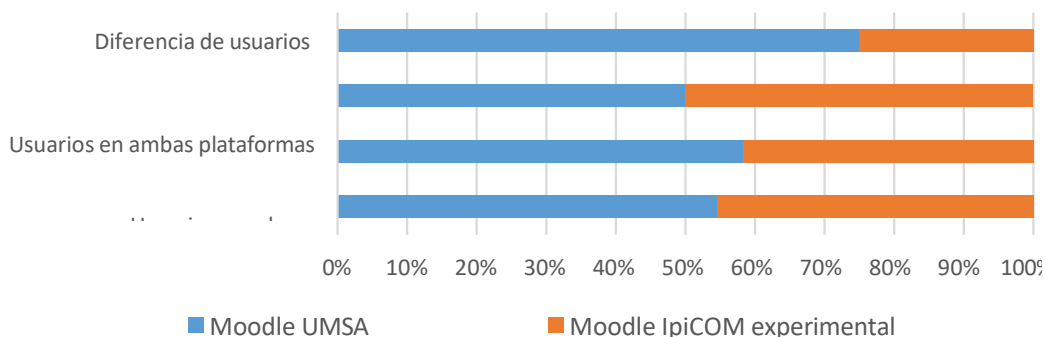
En esa ocasión se registraron 15 docentes de 19 posibles. El contenido estuvo dirigido a revisar y mejorar el uso de herramientas digitales en la educación superior, adecuando los modelos pedagógicos a las necesidades de los TVS, por lo que se revisaron los recursos y actividades didácticas más importantes, haciendo hincapié en la metodología lúdica y de gamificación como esencia de un taller vertical y síntesis.

El resultado fue, como se dijo, la presentación de 9 trabajos finales, que consistieron en modelos de uso de herramientas aplicadas a dos unidades del programa de actividades de cada docente en su taller.

Comparando los sitios de talleres en la plataforma de la CCS-UMSA, alojados en el sitio <https://cvfcs.umsa.bo> del Campus virtual de la Facultad de Ciencias Sociales con los que se usaron como práctica en el curso corto específico para docentes de talleres del IpiCOM, se encuentran que en aquel están habilitados 18 sitios para talleres, de los cuales 14 docentes los usan y 4 no; mientras que en <https://cvpipicom.umsa.bo/course> se encuentran habilitados 15 sitios de práctica correspondiente a los docentes registrados al curso corto del IpiCOM. De éstos, 10 cumplieron el requisito de publicar en esta plataforma de práctica sus cursos, pero, curiosamente, sólo 8 de esos 10 coinciden con los sitios usados en la plataforma de la CCS-UMSA. Es decir, dos docentes sí hicieron su plataforma en el curso, pero ya no llevaron esa práctica al desarrollo de sus materias en la plataforma a la que tienen acceso sus estudiantes.

Para terminar, se encontró que cuatro docentes de talleres sí tienen sitios y desarrollo de materia en la plataforma de la CCS-UMSA, pero no presentaron su material en el curso corto.

### Comparación usuarios de Plataformas Moodle IpiCOM y CCS- UMSA gestión 2020 - 2021

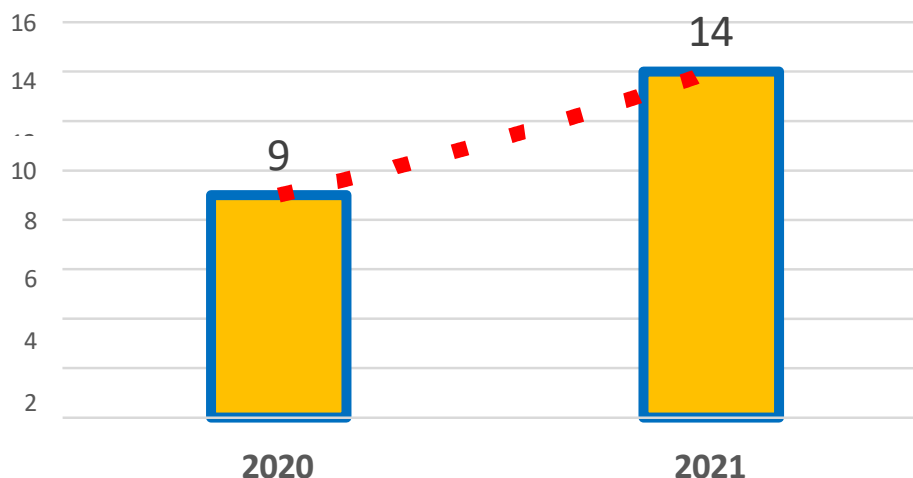


Fuente: Elaboración propia con datos de la Unidad TIC de la UMSA

Es decir, como se ve en la gráfica, solamente 2 docentes de TVS que pasaron el curso, no usaron lo aprendido y practicado, y no colocaron sus materiales en la plataforma oficial Moodle de la CCS-UMSA; mientras que 4 docentes que sí tienen habilitadas sus aulas virtuales en la plataforma de la UMSA, nunca las usaron, pero tampoco pasaron el curso ni experimentaron en la plataforma o laboratorio virtual que se habilitó en la plataforma del IpiCOM.

En todo caso, las cifras pueden ser consideradas positivas una vez que, si de 9 docentes en total que usaban en 2020 la plataforma, sólo 4 eran de talleres; mientras que en 2021 son 14 los docentes de talleres los que la usan, lo que se representa en la siguiente gráfica.

### Uso de plataforma por docentes de TVS 2021



Fuente: Elaboración propia con datos de la Unidad TIC de la UMSA

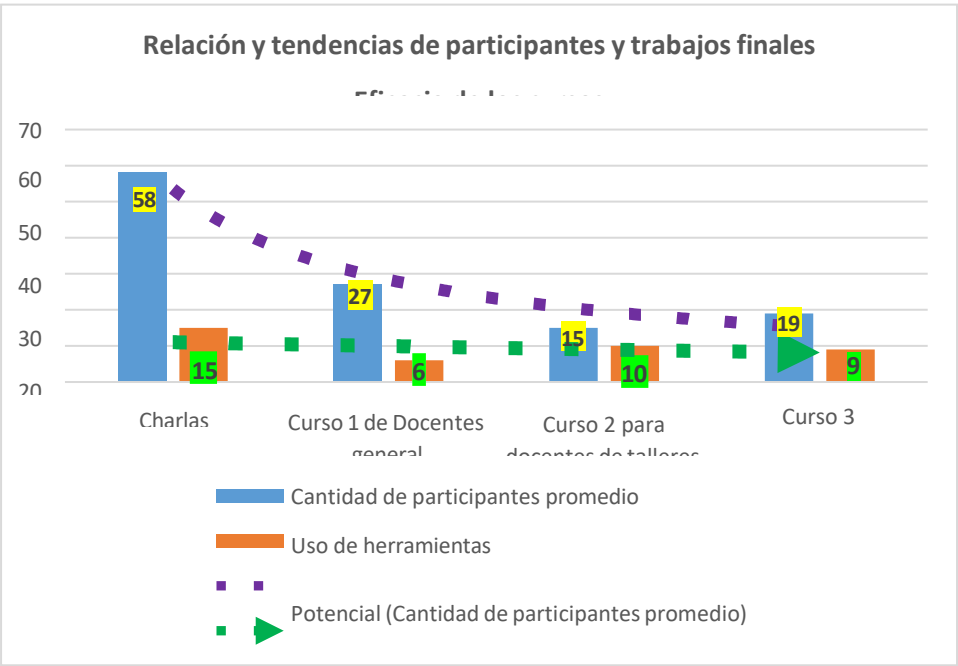
Un diagnóstico más profundo tendría que verificar qué docentes, de los 91 que hay en la CCS-UMSA, usaron en 2020 y cuáles en 2021 con mayor detalle dado que tanto la UMSA como otras instituciones ofertaron y organizaron cursos de capacitación para el manejo de la Plataforma Moodle de la UMSA.

Al realizar un cálculo de la relación entre cantidad de docentes participantes y la cantidad de trabajos finales presentados, sin considerar la dificultad que éstos tuvieron en cada ocasión, se descubre que hay una tendencia decreciente potencial de participación, justificada por el nivel de especialización de cada curso corto diseñado por el ipiCOM ya que se pasa de charlas (conferencias) generales a curso especializado para docentes de los TVS; sin embargo, hay una tendencia ligeramente ascendente (con base en un cálculo exponencial), que muestra que, aunque es menor la cantidad de participantes, y se incrementa la dificultad desde una planilla simple (y un cuestionario en el que sólo participaron 5 personas), hasta una plan de la asignatura y la elaboración de dos sesiones completas con varias herramientas digitales de recursos, actividades y principios de gamificación, la cantidad de personas que participan y culminan con un trabajo final más bien se incrementa en una relación porcentual.

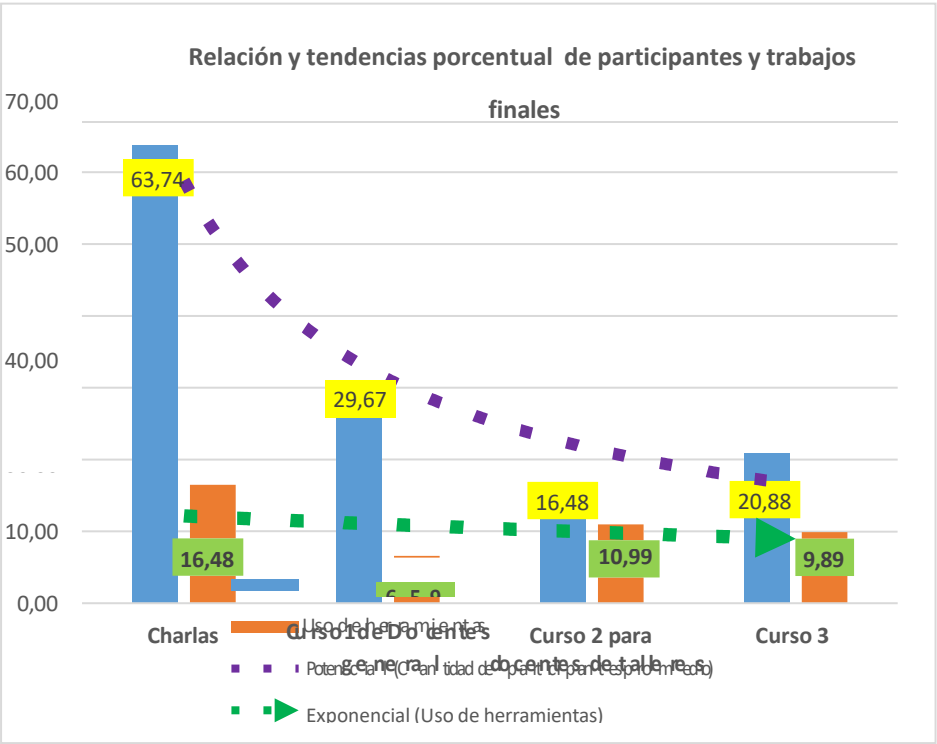
Por ejemplo, si de 27 docentes (100%), del “Curso 1”, sólo presentaron 6 docentes un trabajo completo y más sencillo (22%); y de 15 docentes que participaron del “Curso 2” (100%), 10 (66,7%) completaron el curso con un trabajo con mayor dificultad; sin duda que porcentualmente el último curso es mucho más eficaz (44% más eficaz) y tiene mayores y mejores resultados demostrados tanto por el uso de las herramientas como por su aplicación en la plataforma Moodle de la UMSA.



Estos datos se representan en las siguientes gráficas:



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Unidad TIC de la UMSA y de la plataforma del IpiCOM.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Unidad TIC de la UMSA y de la plataforma del IpiCOM.



## Los contenidos del programa de formación

De modo general, se pasaron de 7 temas en el ciclo de charlas y conferencias, a 4 de tipo técnico en el primer curso para docentes en general y una cantidad similar en el último para docentes de los talleres y los auxiliares.

Ese cambio cuantitativo, sin embargo, no tiene un fin numérico sino una mejora en la calidad y cualidades de los contenidos que enriquecen y responden a una mejor formación. Por ello, en primera instancia se pensó que ese cambio debería lograr una “mejor formación técnica”, argumento que orientó el cambio de cantidad de temas generales sobre educación y virtualidad a menos temas cuya cualidad de enfoque fue técnica, decisión que se materializó en el siguiente curso-corto (60 horas) destinado a docentes en general. Sin embargo, por la dialéctica del propio proceso, el contenido se enriqueció con una ampliación temática, resultante de la inferencia lógica, a un enfoque didáctico lúdico del último curso-corto, que además es natural y propio de los talleres vertical síntesis (TVS), que se plasmó en los contenidos del último curso ya especializado y dirigido específicamente hacia sus docentes; enfoque que -por ciento- no había sido desarrollado como sustento ideológico/político en el Plan Oficial de la CCS-UMSA. (CCS- UMSA. Carrera Ciencias de la Comunicación Social UMSA, 1998).

Los ajustes realizados durante esta investigación aplicada, siguiendo el procedimiento lógico-científico de la inferencia en el paso de lo cuantitativo a lo cualitativo, y a la vez aplicando la negación de la negación para generar un nuevo plan con un enfoque mucho más cualitativo (dialéctica); culminaron en la creación de un “Plan de Formación” que mantuvo cuatro temas como característica pedagógica más adecuada, pero reenfocados primero hacia la gestión de recursos y procedimientos para el uso de las herramientas digitales (al que se denominó un enfoque técnico), y que en la siguiente evaluación fue mucho más preciso porque pasó a generar un programa de sesiones (plan de curso corto), especializadas y de predominio didáctico (lúdico) lo que justifica el por qué se aplica el mismo como solución a la formación de docentes de talleres vertical síntesis; eje del programa de la CCS-UMSA, y conclusión similar a la que llegaron los participantes del único Congreso Académico de la que en ese momento era la Carrera de Ciencias de la Comunicación Social en 1997, como lo demuestran las siguientes afirmaciones:

1. “Se focalizó como causa principal de las deficiencias académicas de nuestra institución la separación entre teoría y práctica en el proceso del conocimiento. De ahí nació la necesidad de crear una nueva currícula que tuviera como eje articulador la unión entre teoría y práctica en el proceso de enseñanza de aprendizaje: esto es el Taller Vertical Síntesis.” (Lic. José A. Bernal, director de la carrera). (CCS-UMSA, 1998: 7).
2. “La nueva currícula de Comunicación con su estructura central de los Talleres Síntesis y Verticales garantiza la tan ansiada unidad de teoría y práctica para la formación del futuro profesional. Resolviendo, de esta manera, varias interrogantes e incertidumbres de los estudiantes en especial.” (1998:8)
3. “2. ÁREA TRONCAL: Comprende al Taller síntesis que aplica una práctica concreta expresada en cuatro líneas de formación que el estudiante podrá elegir: Televisión, Radio o Temáticas Alternativas.” (: 22)

4. “RELACIÓN DEL NIVEL HORIZONTAL Y VERTICAL Los niveles horizontales están representados por las asignaturas agrupadas en las Arcas Básicas y Complementarias, siendo el nivel vertical el correspondiente al taller Síntesis, en el cual los estudiantes del Segundo a Quinto año están integrados en grupos de trabajo específicos.” (:23)

Además de estos textos que muestran que el centro del Programa de la CCS-UMSA es el TVS, se encuentra el desarrollo de los mismos desde la página 39 hasta la 46 del mencionado documento. (CCS- UMSA, 1998); aspectos que yano fueron analizados por esta investigación.

Así, el haber pasado de la formación genérica a la especializada, poniendo y relevando la formación de docentes para los TVS demuestra el valor de este trabajo académico y el aporte que se realiza pasando de lo general a lo específico, es decir, del uso de las herramientas digitales en la educación superior como un “marco general” para entender el proceso educativo virtual y su transición, en todo el mundo, hacia nuevas formas de concebir su proceso, nuevos roles de estudiantes y docentes, habilidades y competencias de los facilitadores; hasta llegar a modelos y enfoques que se podrían utilizar en la actualidad incluyendo recursos y actividades didácticas específicas, poniendo énfasis en la gamificación como técnica esencial de los talleres vertical síntesis (TVS); características que pueden ser relevantes a la hora de evaluar y planificar un siguiente (y urgente), Congreso académico de la CCS-UMSA.

En cuanto a los **detalles de los contenidos temáticos**, que pasaron de ser 7 a 4; y de una generalidad pedagógica a una especificidad en reflexión y acción, se tienen las siguientes **reflexiones**:

1. Por un lado, en el primer “modelo” se propuso como solución, capacitar a todos los docentes de la CCS-UMSA, de modo voluntario, durante tres charlas/conferencias en las que se desarrollaron siete temas: una reflexión acerca del juego como un elemento transversal en todo proceso de enseñanza-aprendizaje en la actualidad, y como una de las principales características de la educación virtual. El segundo y tercer temas fueron el de la narrativa de una sesión (sincrónica o no), su estructura, personajes, técnicas y herramientas digitales, verificando los momentos o etapas pedagógicas.

A continuación, se revisaron otros modelos de sesiones, de clases, de hitos en una gestión académica y su relación con procesos de evaluación para confirmar el aprendizaje. Se revisó la Taxonomía de Bloom como una tabla lógica para relacionar objetivos y competencias educativas con procesos de evaluación del aprendizaje, para reunir todo lo anterior en el modelo de Gagné y cerrar con un listado (a manera de mapa general), de herramientas digitales para la educación asincrónica.

2. Este primer contenido permitió un panorama general destinado a docentes “en general” quienes expresaron sus requerimientos orientados a la parte operativa de las herramientas digitales.

Los temas de planificación educativa, los resultados de eficacia en la formación de los estudiantes, las limitaciones tecnológicas a la hora de “dar clases”, las “nuevas disciplinas” de los estudiantes, el nuevo rol del docente y otras reflexiones que

surgieron en las primeras actividades, fueron más bien anécdotas personales que emanaron como tiempos de diálogo (charlas) en cada actividad planificada entre febrero y marzo de 2021, a la par que se adquirían nuevos conocimientos o se proponían subtemas para abrir el debate.

Los resultados fueron: menos cantidad de temas, más calidad y enfoque en lo técnico, igual número de horas de formación pero mayor seguimiento a las necesidades con consultas individuales; menor cantidad de “trabajos” o de “reflexiones” y mayor cantidad de ejemplos con mayor parecido a situaciones reales, mejores demostraciones de “aplicación” en los ejercicios durante las sesiones a distancia sincrónicas, valorando lo llamado “práctico” que es la aplicación de soluciones concretas a situaciones de carencias específicas y por último un cambio de una única manera de evaluación que fue la participación (subjetiva), a una con mayor objetividad como fue el trabajo final de elaboración de una planilla para modificar el programa elaborado para las sesiones presenciales, hacia una matriz de planificación de sesiones virtuales.

3. Del segundo al tercer curso-corto se mantuvo la cantidad de temas, las 60 horas totales del curso, el número de sesiones se incrementó con una final (cinco sesiones dobles y una simple de evaluación e intercambio de experiencias), que respondía al requerimiento de los participantes expresado por los docentes participantes de la última sesión de evaluación, y sobre todo se mejoró la calidad cambiando el enfoque de lo técnico a lo “procesual” y en ello, enfocando lo didáctico para comprender el juego como lógica que requiere de herramientas digitales; y se fortaleció el criterio que es eje de la formación en la CCS-UMSA: el Taller vertical síntesis (TVS), como escenario donde se funden lo llamado teórico y lo práctico, en el que se elaboran proyectos y acciones que muestran (demuestran), los aprendizajes mediante producciones especializadas en prensa escrita, radio, televisión o un taller abierto de reflexión comunicológica, mandato del Congreso académico de 1997 y método esencial del modelo pedagógico de esta carrera.

Apelando y en coherencia con la lógica inferencial, se inició el curso para docentes de los TVS, bajo el presupuesto de que en todos ellos se utilizaba (o por lo menos era la guía), del modelo pedagógico denominado “aprendizaje basado en proyectos” (ABP), que es el que mejor se adapta y refleja lo que, como visionaria, propuso la comunidad académica de la CCS-UMSA al finalizar el Siglo pasado, para estos talleres.

Por ello, se cambió el orden de los 4 temas centrales, comenzando por una conceptualización del uso de las herramientas digitales en la educación superior y su ubicación en el proceso educativo, la transición de lo presencial a lo virtual y las nuevas habilidades y competencias que debería tener un docente que pasa de concebir el PEA por objetivos a uno por competencias, habilidades y de tipo socio productivo con base en el uso de las TIC; respondiendo desde los proyectos concretos relacionados con los mensajes y soportes de un medio de comunicación como docente que usa las tecnologías para el aprendizaje y la comunicación (TAC), y se encamina hacia un docente que propone y busca el uso de la

tecnología como recurso para empoderar y lograr la participación de los estudiantes en su propio PEA.

Debido al tiempo limitado del curso corto, no se realizó el PEA acerca de temas de evaluación, aunque sí se recomendó un seguimiento permanente tanto a los estudiantes individuales como a las producciones colectivas; aspectos que también fueron recomendados en 1997 y están en el Programa de la Carrera CCS-UMSA.; demostrando una vez más que aquel documento es visionario, y que en la actualidad ya existen las herramientas, que son digitales, para ponerlo plenamente en la práctica educativa que es virtual, a distancia y con recursos de tecnología para el empoderamiento y la participación de la comunidad académica, en bien de la comunicación para una sociedad democrática bien informada.

**Solamente como apunte.** Si lo anterior es cierto, como se está demostrando, entonces ¿qué ha sucedido en los últimos 24 años en la CCS-UMSA?, ¿Cuál ha sido la tarea de los docentes que afirman abiertamente que la educación a distancia no es adecuada, que la virtualidad no es efectiva, que las herramientas digitales no son útiles?, ¿Es un tema del modelo pedagógico visionario del TVS que tiene el programa oficial de la CCS-UMSA como una realidad no consolidada e “inaplicable”?, o ¿son las limitaciones, temores, falta de conocimiento y de escenarios de debate fundamentado, actualización y formación didáctica, estudio pedagógico y sistematización científica o, por lo menos empírica acerca del rol del docente de los TVS en específico, y de la CCS-UMSA en general; lo que determina el estado de situación educativa y la oferta que tiene esta carrera de una de las universidades más importantes del país, a su comunidad en particular y a la comunicación en general? Cambio y pase.

4. Para terminar esta reflexión acerca del cambio cuantitativo a lo cualitativo en los contenidos, es pertinente indicar que el último curso, extensión resultante de la necesidad de validar lo anterior, fue pensado como un taller para los auxiliares de docencia que en su mayoría son para las asignaturas de TVS.

En ese sentido, la cantidad de participantes fue similar a la de docentes (14 estudiantes regulares, aunque se registraron 19). Los temas fueron 4, las horas 60, la cantidad de sesiones se mantuvo en seis, cinco dobles y una simple final de evaluación, los trabajos finales fueron el uso y aplicación de herramientas digitales en un Plan de apoyo a la asignatura o taller al que fueron designados, y las sesiones sincrónicas y asincrónicas siguieron la estructura modelo que fue exitosa también con los docentes.

El método de enseñanza fue inferencial, se mantuvo el modelo lúdico organizando grupos de participantes según el medio de comunicación (prensa, radio, televisión o diseño gráfico), o soporte con el que trabaja su taller o materia del TVS.

El modelo pedagógico fue de educación virtual a distancia, usando una gama de herramientas digitales para todo tipo de actividades y recursos didácticos, mediante sesiones sincrónicas y asincrónicas, recurriendo para ello a la

plataforma Moodle del IpiCOM además de plataforma de videoconferencia como Zoom, Classroom, y herramientas desde las integradas en Google Suite Education hasta las de Genially, Educaplay, Wordwall, Pinterest, Canva entre las principales; así mismo el uso de la plataforma de mensajería WhatsApp mediante un grupo para difundir información e intercambiar opiniones, pero también se apeló al recurso del Drive de Google para compartir e intercambiar materiales bibliográficos y audiovisuales.

Se añadió el tema de recursos didácticos para mantener e incrementar la atención y participación como parte del concepto de docentes TEP (tecnología para el empoderamiento y la participación), modelo que logró su eficacia cuando se hizo una sesión de educación virtual a distancia sincrónica pero “en movimiento” y desde un teléfono celular, como prueba de que se pueden “dar clases” incluso con esa herramienta tecnológica siempre y cuando se haya preparado previamente el material y se tenga acceso en dicho dispositivo a herramientas digitales sencillas, de bajo “peso” y eficacia.

Por lo anterior, se demostró que es posible el uso de herramientas digitales cuando se realiza una correcta y completa gestión de recursos didácticos pedagógicos planificados; y que aplicar ésta es posible durante las sesiones (energizantes, dinamizadores y sobre todo de aprendizajes colaborativos), como también es posible recurrir a otras herramientas según los estudiantes vayan requiriendo, tanto desde estaciones fijas como desde equipos móviles.

Estos elementos adicionales no habían sido incluidos en las evaluaciones anteriores con los docentes; de allí que los resultados positivos de este taller, demostrables con los trabajos finales de los auxiliares de docencia, sean aportes valiosos para futuros trabajos que estudien temas conexos con el de esta investigación aplicada.

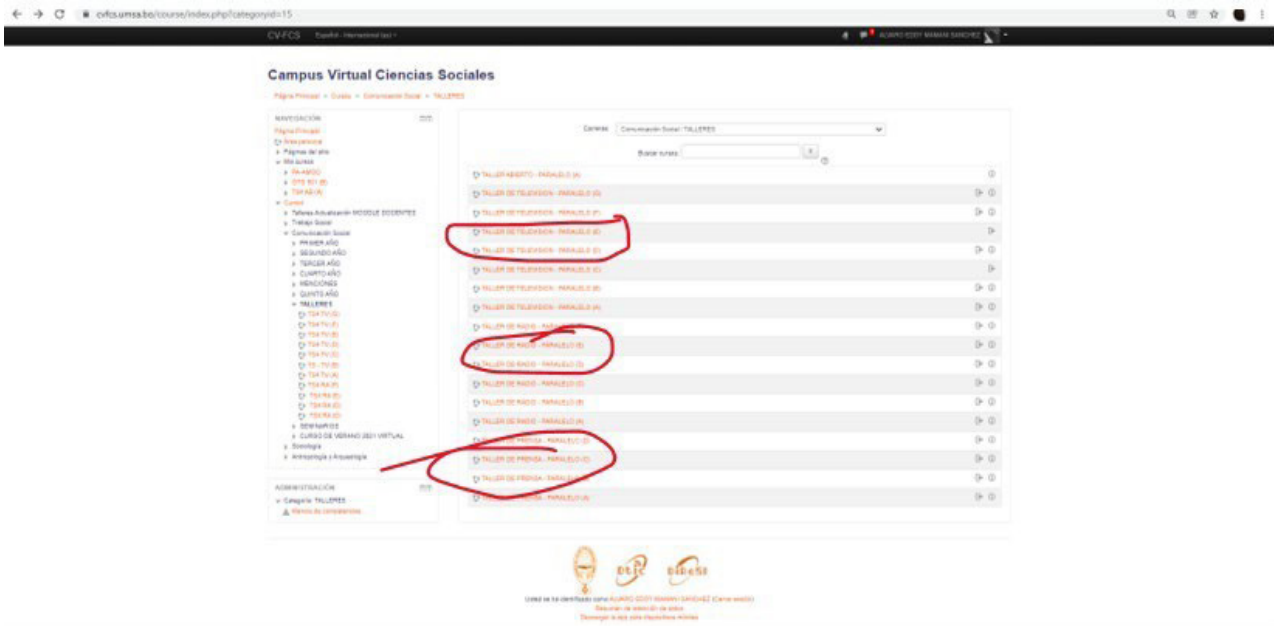
## RESULTADOS

Las evidencias de aprendizaje son demostrables mediante las siguientes gráficas que son capturas de pantallas en las que se puede verificar cómo se usaron las plataformas tanto de la UMSA como en las prácticas del laboratorio virtual de la plataforma de IpiCOM.

### Comparación entre aulas virtuales UMSA e IpiCOM

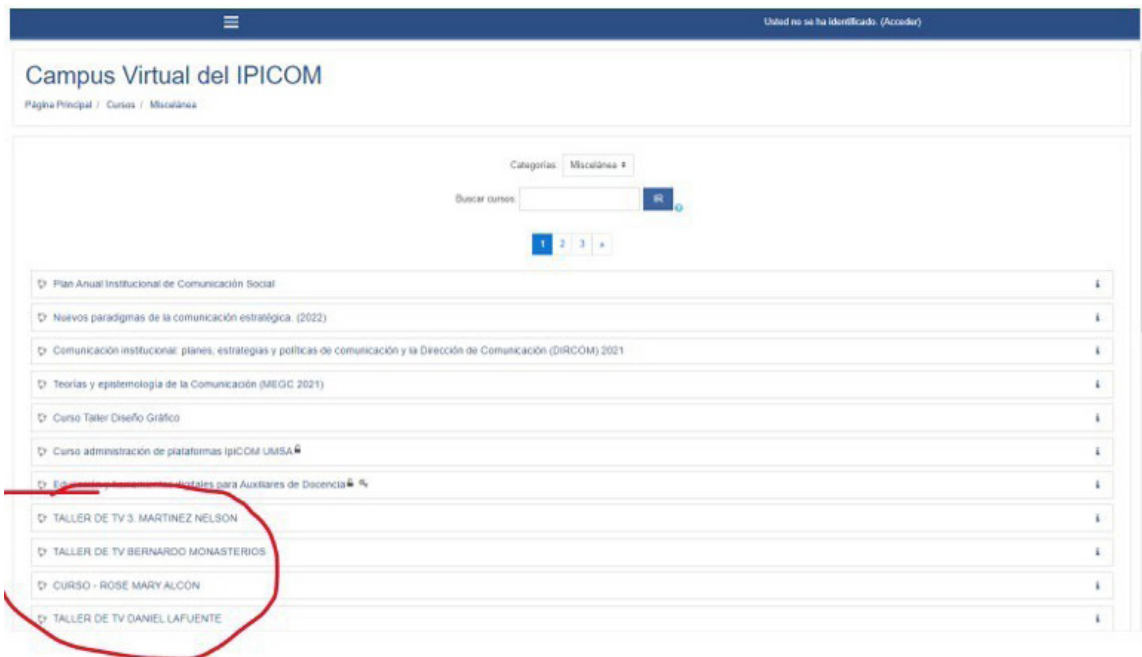
A continuación, se muestran capturas de pantallas de casos reales que muestran el uso de las plataformas de la UMSA y del Laboratorio de IpiCOM por parte de los mismos docentes, demostrando cómo se mejoró el uso de la plataforma a la que acceden los estudiantes a partir de las prácticas realizadas en el Aula virtual que generó el Ciclo de cursos cortos de IpiCOM.

## Plataforma del campus virtual de la Fac. de Cs. Sociales de la UMSA



Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

## Plataforma del campus virtual del IpiCOM



Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

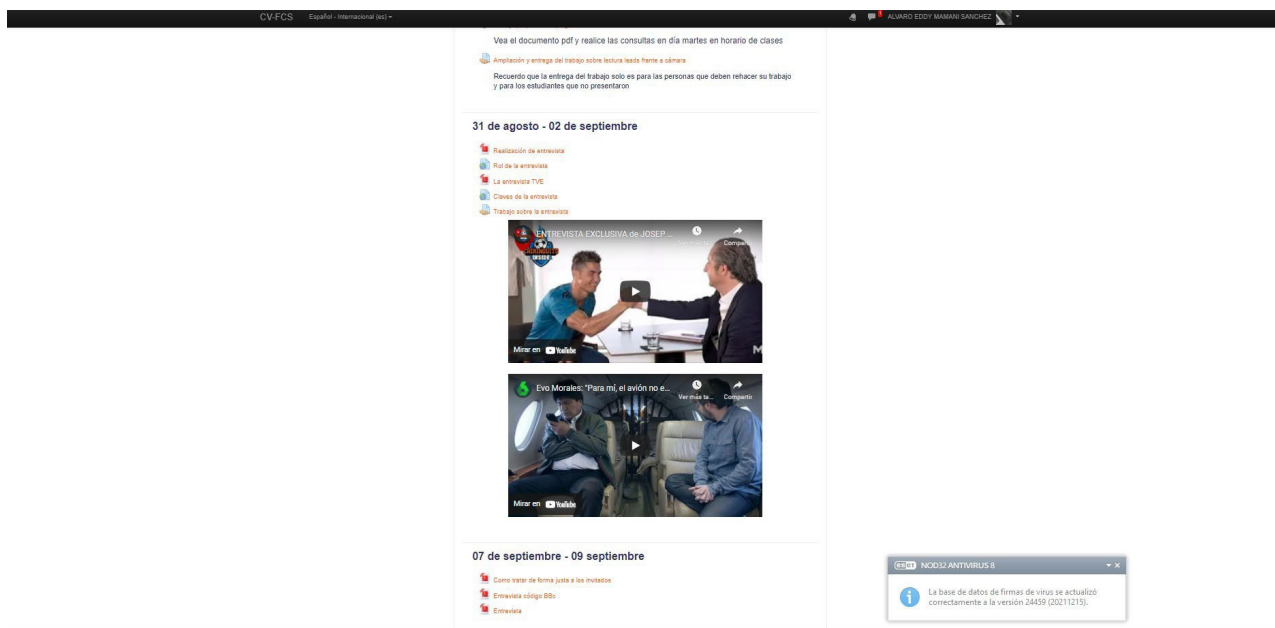


En las capturas de pantallas se puede observar la existencia de los mismos talleres en ambas plataformas. En la de la UMSA los docentes establecen sus PEA, mientras que en la del IpiCOM realizaron prácticas previas. En la siguiente captura de pantalla se aprecia la práctica que hizo el docente Monasterios en el Laboratorio de IpiCOM, y en la siguiente, su mejora y aplicación en la Plataforma Moodle de la UMSA con la que imparte clases.

## Plataforma laboratorio de IpiCOM

Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de IpiCOM.

## Plataforma de Fac. Cs. Sociales de la UMSA



Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de IpiCOM.

Como se puede verificar, el docente del paralelo F del Taller Vertical-Síntesis de televisión aplicó los principios de gamificación al inicio de su Aula virtual, y luego definió seguir usándola como un recurso de agenda recordatoria utilizando varias herramientas como videos, trabajos, documentos, pruebas, links entre otros recursos.

Asimismo, propuso un blog en el que aplicó varias de las herramientas digitales de las que tenía conocimiento, generando un espacio de educación virtual a distancia que está disponible según se habilite, y que se puede actualizar y a la vez volver a utilizar en diferentes gestiones académicas.

### Ejemplo de aulas virtuales del taller de radio

En este ejemplo de la Plataforma de la UMSA se puede ver que el uso que le dio el docente a cargo fue solamente de repositorio, sin aplicar conceptos de gamificación, con escaso uso de herramientas digitales. Una especie de drive que es una herramienta de Google, subutilizando las potencialidades que otros docentes supieron aprovechar.



## Ejemplo de Aula virtual usada como repositorio

BIENVENIDOS AL TALLER SÍNTESIS RADIO PARALELO "D"

Para primer nivel, tipo de emisiones  
SEGUNDO NIVEL

Elaborar un proyecto radiofónico con su demo

27 de febrero - 5 de marzo

TEMA 2 SOLO PRIMER NIVEL  
EQUIPAMIENTO TÉCNICO

6 de marzo - 12 de marzo

13 de marzo - 19 de marzo

Tema 3 Nivel inicial  
Tema 2 Nivel inicial  
Clasificación de las antenas

20 de marzo - 26 de marzo

Control de lectura inicial  
Realiza un resumen analítico del texto completo  
Para primer nivel Faltas  
Realiza la lectura de una fábula con distintos estados de ánimo  
Para primer nivel Exposiciones  
Realiza un audio de la exposición

27 de marzo - 2 de abril

3 de abril - 9 de abril

Primer Control (sólo grupo avanzados)  
Subir las respuestas sin audio

Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

## Ejemplo de otro Taller de radio como repositorio

BIENVENIDOS AL TALLER SÍNTESIS RADIO PARALELO "D"

Para primer nivel, tipo de emisiones  
SEGUNDO NIVEL

Elaborar un proyecto radiofónico con su demo

27 de febrero - 5 de marzo

TEMA 2 SOLO PRIMER NIVEL  
EQUIPAMIENTO TÉCNICO

6 de marzo - 12 de marzo

13 de marzo - 19 de marzo

Tema 3 Nivel inicial  
Tema 2 Nivel inicial  
Clasificación de las antenas

20 de marzo - 26 de marzo

Control de lectura inicial  
Realiza un resumen analítico del texto completo  
Para primer nivel Faltas  
Realiza la lectura de una fábula con distintos estados de ánimo  
Para primer nivel Exposiciones  
Realiza un audio de la exposición

27 de marzo - 2 de abril

3 de abril - 9 de abril

Primer Control (sólo grupo avanzados)  
Subir las respuestas sin audio

Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

En el ejemplo que sigue se muestran las prácticas realizadas por el docente Lic. Alain Flores quien aplicó tanto en la plataforma de la UMSA como en la del IpiCOM varias herramientas digitales tanto bajo criterios de gamificación cuanto de programación.

De acuerdo a sus comentarios, el curso corto le sirvió para consolidar su esquema y proponer, a través de la validación en el laboratorio del IpiCOM, algunos materiales que ya había utilizado anteriormente y que los mejoró como propuesta de un mejor PEA.

Algunos de sus materiales fueron comentados en las sesiones virtuales sincrónicas y se hicieron recomendaciones tanto del facilitador como de los otros colegas participantes; generando así una comunidad académica de construcción del conocimiento, un efecto positivo que acompaña el modelo pedagógico que se propuso como solución para el buen uso de las herramientas digitales en los PEA.

La primera captura de pantalla es de su trabajo en el Laboratorio de IpiCOM y la segunda es su mejora y aplicación en la plataforma Moodle de la Facultad de Ciencias Sociales de la UMSA.

## Materia de radio en Laboratorio IpiCOM

The screenshot shows the Moodle interface for the course 'TALLER DE RADIO ALAIN FLORES' on the IpiCOM platform. The left sidebar contains navigation links: TRAF, Participantes, Insignias, Competencias, Calificaciones, Página Principal, Área personal, Calendario, Ficheros privados, and Administración del sitio. The main content area has a blue header with the IpiCOM logo and navigation links: Inicio, Facultad de Sociales, Biblioteca, Español - Internacional (es). Below the header, the course title 'TALLER DE RADIO ALAIN FLORES' is displayed, followed by the breadcrumb 'Página Principal / Cursos / Miscelánea / TRAF'. The main content area features a red banner with a speaker icon and the text 'BIENVENID'. Below this is a section titled 'PRESENTACIÓN' with a paragraph of text. The text discusses the radio as a communication medium, its historical context, and its role in social communication. It mentions that the radio is a tool for social communication and that the course aims to develop skills in using the radio as a communication tool. The text also mentions that the course is designed for students who are interested in the radio and who want to learn more about its history and its role in social communication. The text concludes by stating that the course is designed to be a practical and theoretical experience for students who are interested in the radio and who want to learn more about its history and its role in social communication.

UNIDAD 1

CARACTER

UNIDAD I  
CARACTERÍSTICAS  
NATURALEZA DE AL RADIO

Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

## Materia de radio en Plataforma Moodle UMSA

**General**

Está en el Taller de Radiodifusión Paralelo "E"  
a cargo de la M.Sc. Sacy J. Mitre Inusta.

Espero que la pasión por hacer **RADIO**DIFUSIÓN sea dada en Ud.

**BIENVENIDOS AL TALLER DE RADIO**  
M. SC. SACY J. MITRE INUSTA

Programa Analítico de la Clase Presencial para nivel 1 y 2  
Plan Virtual modular de Nivel 1

**MATERIAL BASE** para realizar los distintos trabajos de producción en radiodifusión.

INSTRUCCIONES PARA HACER LA TAREA 1 Y AYUDA MEMORIA  
TAREA 1 Base DE CLASE ASINCRÓNICA (GRABACIÓN DE EJERCICIOS)  
Ejemplo de la Matriz y cuadro de Gantt  
TAREA 2 Base Inventario de material sonoro. Clase asincrónica

**1. LA RADIOEMISORA**

En esta unidad conocerá todo sobre una radioemisora. Tome en cuenta que sólo es un resumen de parte del material utilizado en las clases por Google Meet

Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

## Taller de prensa escrita

Este es un ejemplo del uso de la plataforma Moodle de la Fac. Cs. Sociales de la UMSA por parte de uno de los paralelos del TVS de prensa.

**Taller de Prensa - Paralelo (D)**

Bienvenidos - Taller Prensa paralelo D

El buen periodista hace periodismo con un objetivo

"El verdadero periodismo es intencional, es decir, se fija un objetivo e intenta provocar algún tipo de cambio. No hay otro periodismo posible. Si veis los escritos de los mejores, comprobaréis que se trata siempre de un periodismo intencional. Están luchando por algo".

R. Kapucinski

**Lectura y comentario - Discurso de Giannina Segnini (Alumnos nuevos)**

Lectura y comentario del discurso de Giannina Segnini

**Control de lectura: Los cinco sentidos del periodista - Alumnos nuevos**

Los cinco sentidos del periodista - Alumnos nuevos  
Control lectura - Los cinco sentidos del periodista

**Redacción de una nota estilo agencias de noticias - alumnos nuevos**

Redacción de una nota estilo agencias de noticias - alumnos nuevos

**Recortes de noticias - alumnos nuevos**

Recortes de noticias - alumnos nuevos

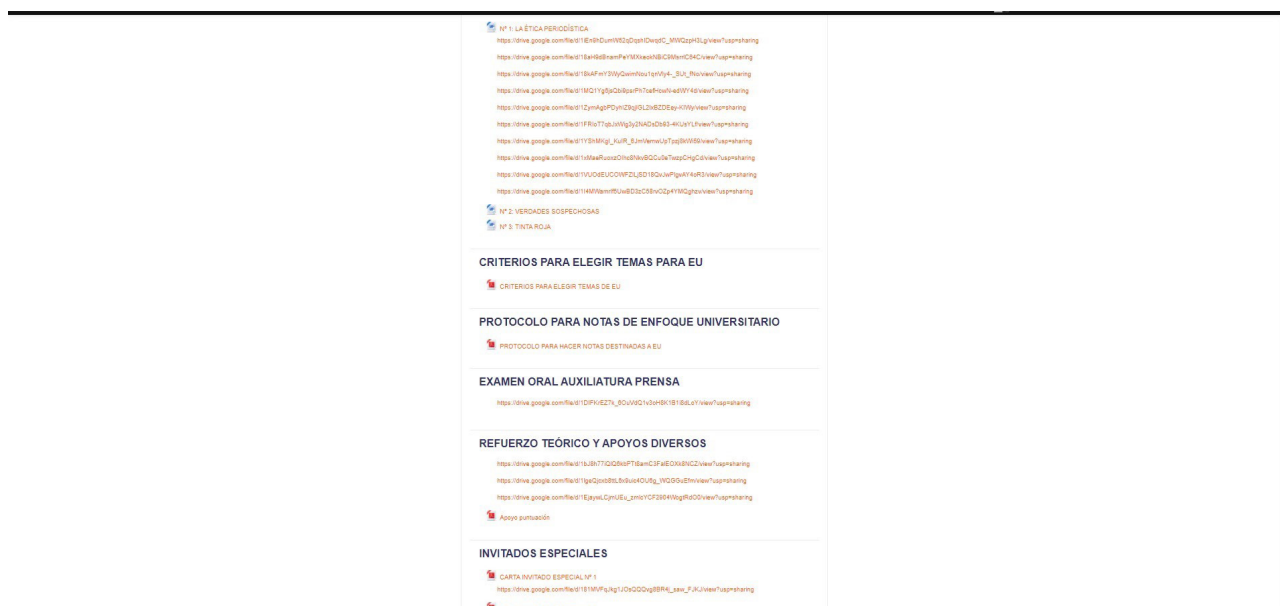
Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

Como se puede apreciar, la misma fue utilizada más como repositorio con un criterio de etiquetas según el programa o los temas, y uno o varios “trabajos prácticos” para cada caso. En este ejemplo la Plataforma fue utilizada como medio para “dar tareas” y evaluar.

En muy pocas ocasiones se verificaron, en este caso, la publicación bibliográfica, de recursos audiovisuales, de herramientas digitales para apoyar el aprendizaje. La plataforma fue más bien un espacio para comunicarse con los estudiantes, publicando tareas, y no con el potencial de plataforma educativa LSM. Este es un ejemplo del uso reducido que se le dio a estas herramientas.

El siguiente es otro ejemplo interesante ya que el docente utiliza la plataforma como un repositorio de direcciones URL principalmente, le sirve como soporte de mensajería para dar instrucciones a sus estudiantes y además colocar de manera ordenada los materiales a ser utilizados en formatos de archivo PDF.

## Captura pantalla de una asignatura de CCS en plataforma Moodle



Fuente: Elaboración propia a partir de captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA

En suma, se puede comprobar que las evidencias y el seguimiento realizado a la producción final de los docentes, hubiesen o no participado del curso corto, para verificar el uso que hicieron de herramientas digitales para la educación virtual a distancia en la gestión 2021 en la CCS-UMSA; generaron un proceso de cambio de lo cuantitativo hacia lo cualitativo, tanto de las características formales como ser la cantidad de participantes o de usuarios de la Plataforma Moodle de la UMSA, horas de participación o número de temas en los cursos de IpiCOM, para mejorar cualitativamente contenidos, enfoques, recursos didácticos, uso e incorporación de las TIC en la planificación de las aulas virtuales entre otros datos que ya se han expuesto.

## FORMADOS Y FORMADORES

Otra de las reflexiones necesarias producto de las respuestas a la pregunta 12 del cuestionario de salida (Hurtado, A. b. 2021), es la autopercepción para la construcción de un concepto propio de educación virtual desde los docentes. Por un lado, están los profesionales que exponen desde su percepción, como en los siguientes casos:

1. “Cabe remarcar que, para el desarrollo de la educación a distancia, e-learning y educación virtual, se debe considerar: tiempo, lugar, espacio, interacción, tecnología y autocontrol. En los tres primeros aspectos, el participante de esta modalidad busca el momento, el lugar y el espacio más oportuno y adecuado a su propia realidad, para realizar sus actividades de aprendizaje e interactuar con los docentes, compañeros y materiales, las veces que él desee, para lo cual utilizan las tecnologías de información y comunicación que estén a su alcance, y establece su propio control. Es importante que los involucrados tengan un interés común que permita superar cualquier dificultad y la educación virtual se pueda constituir en una oportunidad para potenciar las habilidades duras y blandas de los estudiantes y los facilitadores en un equilibrio perfecto entre la formación académica y el desarrollo emocional.”

Opinión que claramente centra la atención en definiciones y en el estudiante, pero deja de lado las realidades que otros docentes reclaman de manera menos académica:

2. “Se evita el ruido que generan algunos estudiantes en las clases presenciales, pero lo malo es que buena cantidad de estudiantes no ingresan a las sesiones virtuales.”

Planteando así un escenario amplio entre la preocupación del “ingresar a clases” y la de “formación y desarrollo emocional”; extremos que van marcando el camino por el que se podría incidir para construir un concepto propio de la CCS-UMSA de educación virtual a distancia.

Por lo anterior, se puede afirmar que hay una tendencia a “demostrar que hay formación”, un grupo de docentes que ya estarían formados en educación virtual (teóricamente), y que tienen habilidades para usar las herramientas digitales; mientras que hay un grupo de docentes que todavía se conciben como “formadores” y que replican modelos pedagógicos de Siglos pasados, pretendiendo adaptarse al uso de las tecnologías sin cambiar roles, responsabilidades, métodos, corrientes pedagógicas ni enfoques; y buscando usar las herramientas digitales. Estas afirmaciones lo prueban:

1. “En la medida que vamos familiarizando las plataformas se ve muy estratégico la educación centrado en los estudiantes quienes deben realizar lecturas previas.”
2. “La modalidad virtual permitió, ver y analizar una manera deferente de como poder avanzar temas que sw deben desarrollar en un taller, pese a algunas limitaciones el trabajo fue eficiente. Se logro hacer varios trabajos y pudo ver que los estudiantes aprendieron muchas cosas. Lo malo es la falta de recursos de algunos que no se podían conectar todo el tiempo.”

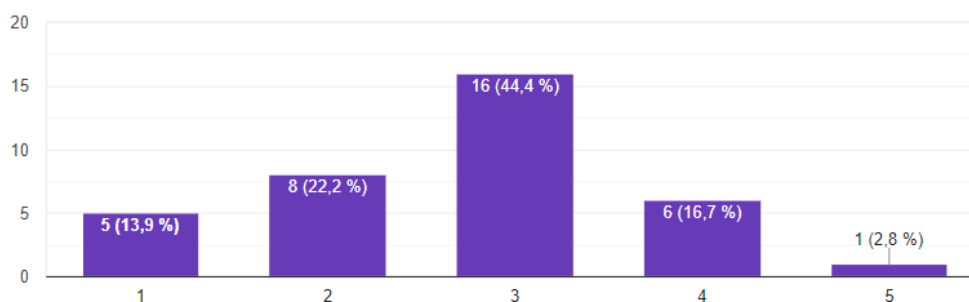
3. “Fue un reto hacia la actualidad tecnológica y aplicar los conocimientos y transmitir a los estudiantes sin embargo faltó la parte práctica en el manejo de equipos y la interrelación social. Asimismo, los estudiantes supieron reaccionar hacia lo virtual.” (Nota, los errores son del original escrito en los cuestionarios.)

## Listados de consideraciones y participación docente

Si bien existe una tendencia que muestra que los docentes consideran que tuvieron mejores resultados con la educación virtual a distancia (36,1% sumando los dos primeros valores, equivalentes a 13 respuestas), también existen aquellos que consideran que sus resultados fueron “peores” (19.5% sumando los dos últimos valores que corresponden a 7 docentes); dejando en un 44,4% (16 respuestas), la cifra de docentes que tiene una posición “media”.

9. Comparando la modalidad presencial y la educación a distancia con medios virtuales, usted considera que los resultados de aprendizaje fueron

36 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Por un lado, estas cifras muestran que sí se valora de modo positivo los resultados de la educación virtual a distancia, que todavía existen personas que no le dan valor y sobre todo que el tema no ha tenido un escenario de reflexión y valoración colectiva que permita definir si fue o no realmente mejor o peor el modelo pedagógico que es de interés de este trabajo.

Por otro lado, estos datos expresan que más allá de la obvia polarización que todavía existe (con sus respectivos argumentos), los docentes tienen un listado de condicionamientos para admitir el modelo virtual como válido. A saber, y recurriendo nuevamente a la pregunta N° 12<sup>9</sup> :

3. “Para la educación a distancia debería haber capacitación a docentes y estudiantes para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Me gustó producir videos, me gustó elaborar PowerPoint, aprendí a elaborar mapas conceptuales interactivas, aprendí a elaborar formularios en Google. Aprendí a utilizar plataforma de Moodle (me falta más aprendizaje de otros recursos), debe haber más capacitación.”

<sup>9</sup> Todos los subrayados y negritas son propios. Los errores en los textos son de los autores que respondieron a través del formulario en línea.

4. “La educación virtual es una necesidad como consecuencia de los avances tecnológicos, permite multiplicar las narrativas haciendo uso de diferentes recursos para el aprendizaje. Sin embargo, hay que señalar que, nos vimos forzados a entrar en una dinámica que se habría desarrollado mucho más lentamente de no haber sido por las condiciones de salud de los dos últimos años: la pandemia. En mi opinión se debe mantener la dinámica de la educación digital, no necesariamente a distancia, para complementar las actividades en aula. La
5. “En paralelo a las dificultades propias de la pandemia, se tuvieron que afrontar desafíos planteados por la propia realidad de los estudiantes. Como dato relevante pre-proceso pedagógico —que pesó a la hora de diseñar el entorno virtual de aprendizaje—, se identificó una serie de precariedades en el perfil de conectividad del grupo, principalmente en relación con el acceso a Internet, la disponibilidad de equipamiento para su formación a distancia y el manejo de herramientas e-learning.”
6. “Soporte de conectividad y tecnológicos precarios de bastantes estudiantes. Condiciones económicas y académicas deficientes. Poca y deficiente atención en un segmento importante por: que no tienen hábitos de estudio, análisis o insuficiente formación escolar que es más difícil trabajar en entornos virtuales. Los productos asíncronos no resuelven el tema.”
7. “Dos dificultades, la estabilidad y velocidad de las conexiones en RED son muy malas; el hardware de los estudiantes es obsoleto y poco adecuado a las clases virtuales.”

A partir de esas y otras opiniones similares de los docentes, se infiere que las condiciones que podrían considerarse para implementar PEA de educación virtual a distancia se resumen de la siguiente manera:

1. Capacitación.
2. Contexto de relacionamiento favorable (no en pandemia) para toda la comunidad académica.
3. Conectividad (de calidad y velocidad), y acceso a internet para docentes y estudiantes
4. Equipos actualizados para docentes y estudiantes.

Pero además se proponen otras condiciones que hacen al sistema educativo, y que son necesarias tanto en la educación presencial como en la que se lleve a distancia:

1. Hábito de estudio.
2. Capacidad de análisis de los estudiantes (y de los docentes).
3. Formación escolar suficiente (y básica no sólo en redacción sino en procesos de pensamiento lógico, técnicas de estudio, capacidad de organizar un pensamiento lógico entre otras carencias no técnicas; además de formación básica en valores individuales de respeto por el pensamiento del otro).



Estos algunos aspectos que, según las opiniones, son más difíciles de “formar” en los estudiantes a través de mecanismos virtuales; retornando a la lógica de que es el medio el que “forma” y el “docente el que dirige esa formación”; que en la educación virtual y a distancia más bien cambia porque el rol del docente pasa a ser el de facilitador y organizador de saberes para el descubrimiento y construcción de conocimientos.

A pesar de lo anterior, sin duda que los docentes de la CCS-UMSA expresan con claridad las limitaciones y condiciones para implementar un PEA que sea virtual y a distancia; y que la mayoría de ellos no son de responsabilidad directa de la propia universidad, menos de la carrera y menos de los docentes.

## LO NEGATIVO Y EL NEGATIVISMO

Más allá de los prejuicios y de los comentarios que los docentes publicaron a través de la plataforma de mensajería de WhatsApp, en los diferentes grupos de docentes tanto de la carrera como de la Facultad y de la Asociación de Docentes; este trabajo ha querido dejar constancia de las opiniones que se establecen de forma oficial a través del cuestionario que, como replicó algún colega en esa red social, bien podrían haber sido consultadas también en los informes periódicos para la Dirección de Carrera.

Sin embargo, en aquellos documentos, la información oficial no tiene el “tono” de una percepción acerca de la educación sino es un informe de desempeño, lo que no da cuenta acerca del modelo pedagógico o acerca del uso de herramientas digitales desde un enfoque reflexivo; responde a informar sobre las actividades realizadas para un objetivo administrativo y no para un análisis académico. Por ello, es interesante compilar estas opiniones que expresan el desacuerdo con la educación a distancia, virtual y que usa herramientas digitales. Aquí algunas de ellas:

1. “No es lo mismo que una clase presencial, se debe buscar diferentes estrategias para cautivar a los estudiantes en desmedro del rigor teórico. Las prácticas también tuvieron algunas limitaciones.”
2. “Es eficaz pero discriminatoria, los mejores son los que se han adaptado a este nuevo entorno.”
3. “La modalidad virtual como recurso/herramienta, ayuda mucho a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no reemplaza a la educación presencial, especialmente en el pregrado.”
4. “Fue relativamente buena. Pero considero que podría ser mejor en la modalidad presencial”
5. “Considero que fue muy regular puesto que estudiantes no toman mucho interés.”
6. “El Moodle es una porquería. La universidad debería adquirir una plataforma decente.”



Como se puede leer, la mayoría de las opiniones justifican en sí mismas el desacuerdo con la educación virtual a distancia a partir, probablemente, de sus experiencias particular, limitaciones y/o potencialidades propias de cada docente. Es una manera de negación de la educación virtual a distancia que fue, a su vez, la negación de la educación presencial en otros momentos de la historia.

Lo que se requiere, con esa visión, es concebir un proceso propio del proceso de cambio dialéctico caracterizado por un cambio de lo cuantitativo en cualitativo, donde la contradicción entre opuestos sea permanente y en el que el proceso de la negación de la negación, valide su condición de PROCESO en desarrollo y de fenómeno social que está en evolución y que requerirá, en el futuro cercano, un mayor tiempo y escenarios de reflexión, pero también la participación de docentes con capacidades y conocimientos suficientes para debatir sobre hechos y no sólo a partir de sus percepciones.

## RESUMEN DE LOGROS

Los logros generales obtenidos por la investigación aplicada que se han descrito en líneas anteriores tienen tres ejes para su comprensión:

1. El cambio de los aspectos cuantitativos hacia los cualitativos.
2. La negación y la afirmación de los procesos de educación virtual a distancia.
3. Los docentes y su opinión acerca del uso de las herramientas digitales en procesos de enseñanza aprendizaje virtual y a distancia.

A partir de ellos, como ya se explicó, se ha logrado lo siguiente:

1. Un programa de cursos cortos sobre el uso de herramientas digitales para procesos de educación virtual a distancia, validado como solución práctica ante la carencia de formación de los docentes de la CCS-UMSA.
2. Unidades temáticas, temas y contenidos mínimos útiles y validados para la formación de docentes, considerando los aspectos técnicos como los teóricos y los de “aplicación práctica”, componentes académicos del programa validados como cantidad de participantes, tiempos de trabajo previo, duración de los cursos cortos (60 horas), definición de destinatarios promedio, sobre todo aquellos que tengan relación con el trabajo de los Talleres Vertical  
Síntesis
3. Modelos de materiales didácticos validados.
4. Construcción colectiva sobre el concepto de educación virtual a distancia.
5. Formularios de entrada y salida validados y utilizados para profundizar la reflexión acerca de la educación virtual a distancia.

6. Seguimiento a la producción de los docentes de diferentes áreas, pero sobre todo a las producciones de los docentes de los TVS, desarrolladas en la Plataforma Moodle de la UMSA.
7. Inicio de un proceso de reflexión acerca del nuevo rol de los docentes en la educación digital, a distancia, con uso de herramientas y tecnologías que superen el enfoque de la esta modalidad de educación superior desde las TIC para proponer una transformación hacia los docentes TEP.
8. Identificación de opiniones empíricas de los docentes de la CCS-UMSA respecto al proceso educativo en general, al de educación a distancia y virtual, así como acerca de las herramientas digitales para esa modalidad de formación. En este punto se encuentran tres grupos básicos de docentes: 1) Quienes están de acuerdo con el modelo de enseñanza y aprendizaje a distancia y virtual, 2) los que están de acuerdo con que existe esta forma de educación a distancia, pero prefieren la educación presencia, y 3) quienes no están de acuerdo con la educación a distancia y no valoran como eficaces a las herramientas digitales.
9. Lo anterior conlleva un principio de la dialéctica en proceso de reconstrucción: la negación de la negación que no necesariamente ha consolidado una afirmación. Sin embargo, es un logro el haber motivado el debate o por lo menos la reflexión para una toma de posición por parte de los docentes.
10. Por último, es un logro la sistematización de la información que se ha presentado hasta este momento; tanto mediante observación directa como con cuestionarios, valoración de trabajos resultantes de los cursos cortos y el programa de capacitación como una solución al problema del uso de herramientas digitales en la educación virtual a distancia que los docentes de la CCCS- UMSA se han visto obligados a asumir en el contexto de la pandemia por covid-19.

# SISTEMATIZACIÓN

TERCERA PARTE



## PARTE 3

### SISTEMATIZACIÓN DE LOS CURSOS

*Una experiencia nunca es un fracaso,  
pues siempre viene a demostrar algo.*

**Thomas Alva Edison**

Físico e inventor estadounidense.

*Entonces, educar al revolucionario debe consistir, por encima de todo, en  
franquear estos vestigios de ignorancia y superstición que se  
encuentran frecuentemente en una conciencia muy “sensible”*

**León Trotsky**

Las tareas de la educación comunista

#### Cuatro cursos, una experiencia

Es necesario dejar constancia de dónde salen estos consejos, modelos y sugerencias para implementar procesos de comunicación. El punto de partida fue el conocimiento que los docentes de la CCS-UMSA tenían y el uso que le daban a las herramientas digitales en sus procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia (PEAd), durante el desarrollo de sus clases “virtuales” que se han expuestos en la primera parte.

Para conocer este dato se desarrolló, como ya se dijo, una investigación aplicada a cargo del MSc. Álvaro Hurtado Calderón, docente de IpiCOM, con la que se identificaron las notorias diferencias entre los docentes que ya tenían conocimientos previos y se adaptaron muy rápido a las herramientas digitales, y quienes solamente usaban la plataforma de videoconferencia Zoom para desarrollar reuniones donde “dictaban” las clases bajo el formato de una conferencia desde el aula o, incluso, se limitaban a enviar mensajes y documentos a través de la plataforma de mensajería WhatsApp.

De manera paralela a la investigación, se desarrollaron una conferencia, cuatro cursos cortos y el asesoramiento directo para quienes lo solicitaban. La primera actividad fue una conferencia virtual en la que se recolectaron sugerencias para la capacitación de los docentes de la carrera CCS, sobre todo dirigidas al manejo de herramientas digitales y planificación de una clase virtual.

La evaluación de resultados del primer curso organizado en el mes de marzo de 2021 permitió, luego, desarrollar los dos siguientes cursos cortos, uno para docentes (en mayo-junio de 2021), y otro para auxiliares de docencia (en septiembre de 2021).

Los cursos para docentes fueron, uno para conocer el manejo de las herramientas de la plataforma Moodle -hasta ese momento subutilizadas- además de otras herramientas y plataformas comple-

mentarias; y el otro para producir materiales y ampliar los usos, narrativas, planificación e implementación de un proyecto educativo con base en la gamificación, destinado exclusivamente a docentes de los talleres vertical-síntesis y las asignaturas en las que hay producción “práctica” como diseño gráfico o algunas relacionadas con la imagen.

El prototipo de los cursos para capacitar a los docentes en el uso de las herramientas digitales para la educación virtual a distancia tiene cuatro ámbitos o áreas de formación:

1. **Herramientas en la educación superior a distancia virtual:** se generan capacidades y habilidades reflexivas y prácticas para comprender la relación de herramientas digitales como apoyo a la educación superior a distancia y por vías virtuales.
2. **Modelos pedagógicos:** unidades temáticas con las que se comprende el tipo de usos que se le puede dar a las herramientas digitales. Se reflexiona en diferentes niveles acerca del rol del docente de acuerdo al modelo pedagógico que desea asumir, y la autovaloración de las capacidades (individuales), para implementar con mayor o menor éxito proyectos educativos que van desde una sesión hasta un curso o asignatura en una gestión académica.
3. **Recursos y actividades:** es una dimensión o área temática en la que se hace hincapié en la relación de la didáctica y pedagogía de la educación superior a distancia con la planificación, implementación y sobre todo el uso de las herramientas digitales. Es la unidad temática de la “práctica” para conocer las aplicaciones y sus potencialidades. Se hace la diferencia entre herramientas como recursos para generar procesos de enseñanza-aprendizaje (didácticos) y como actividades a organizar; además de las plataformas con las que interactúa.
4. **Gamificación:** es el área o ámbito educativo que se sugiere como el que tiene mejores resultados al implementar proyectos educativos que tienen base pedagógica (o andragógica en términos estrictos), en el juego como esencia de la manera de aprendizaje del ser humano, mediante el que se puede implementar de manera más actualizada y moderna los proyectos educativos que además profundizan en el modelo de Aprendizajes Basados en Proyectos (ABP), o en resultados (ABR). Esta técnica pedagógica (gamificar o usar herramientas dentro de una narrativa lúdica), se utiliza en educación superior a distancia sobre todo para asignaturas que requieren producir objetos materiales o trabajar con realidades materiales como experiencia de conocimientos. Ese es el caso de las asignaturas del taller vertical síntesis en el caso de la Carrera de Comunicación Social (CCS) de la UMSA.

Los conceptos anotados como ámbitos o áreas para la educación superior a distancia y virtual (principalmente para proyectos educativos del área de la comunicación), se constituyen también en los principios/fundamentos/conceptos sobre los que se desarrolla la capacitación y contenidos de cualquier curso para la educación superior universitaria virtual y a distancia.

Se toman algunos conceptos y elementos del modelo pedagógico constructivista, algunos de la Corriente Cognitiva y, con los enfoques teóricos y la reflexión, se incentiva a los docentes para com-

prender que la educación a distancia (virtual, actual, moderna) es un modelo pedagógico que convive o puede convivir con el presencial; y que el uso de las herramientas digitales puede servir tanto en el aula física como en el concepto abstracto de autoformación virtual sin tiempo ni espacio, pensamiento que fundamenta el conectivismo como corriente pedagógica en construcción.

## Formación docente en la ESUVAD

La formación docente en Educación Superior Universitaria Virtual y A Distancia (ESUVAD), tiene muchos enfoques: el rol del docente, sus nuevas funciones, las didácticas, recursos, pedagogía que debe aplicar en proyectos educativos, la adecuación o transformación de la práctica de aula presencial a la virtualidad del espacio/tiempo para los autoaprendizajes, entre otros muchos que siguen en debate, análisis, construcción y desarrollo.

En este acápite se dan solamente pautas de dicho modelo, como base para un curso dirigido a docentes, con la finalidad de comprender la relación de la ESUVAD con el uso de las herramientas digitales y la necesidad de una narración/discursiva que podría guiar el diseño de un proyecto educativo. El modelo de formación y su contenido han sido validados, como ya se dijo, con varias experiencias en la CCS- UMSA en 2021. El diseño de este proyecto educativo es el siguiente:

**Objetivo:** Capacitar a los docentes en el uso, planificación de sesiones de aprendizaje y proyectos educativos de formación, aplicando herramientas digitales en el marco de los procesos de educación superior universitaria virtual y a distancia.

**Destinatarios:** El Curso está dirigido a docentes de educación superior universitaria.

**Modalidad:** Virtual sincrónica y asincrónica a lo largo de seis (6) semanas.

**Carga horaria:** 60 horas totales distribuidas de la siguiente manera: 18 horas sincrónicas, 36 horas asincrónicas individuales y de asesoramiento; y 6 horas trabajo final.

## Contenido

### 1) Unidad 1. Uso de herramientas digitales en la educación superior

- a. Del proceso educativo presencial al virtual: cambios necesarios.
- b. Las nuevas habilidades y competencias del docente de talleres TIC, TAC, TEP.
- c. Diagnóstico de los participantes en su curso virtual.

### 2) Unidad 2. Adecuando los modelos pedagógicos a las necesidades del curso

- a. Modelos y métodos pedagógicos.
- b. Enfoques tradicionales.
- c. Enfoques conductistas.
- d. Enfoques constructivistas.
- e. El plan de clases global.

### 3) Unidad 3. Los recursos y actividades didácticas

- a. Recursos Moodle y ocasiones para sus usos.
- b. Actividades Moodle y razones para sus usos.
- c. Otras herramientas digitales didácticas y pedagógicas en general.
- d. El planning de sesiones (planning 2).
- e. Herramientas de ayudas al programa de los talleres.

### 4) La gamificación, esencia de una clase virtual a distancia

- a. Proceso constructivo y el modelo pedagógico del juego (gaming).
- b. La hoja de ruta y el plan del curso gamificado (planning 3).
- c. Guionización y elaboración del planning del curso.
- d. Producción de materiales para las sesiones de gaming.
- e. Ajustes al juego.
- f. La evaluación continua.

## Curso para auxiliares de docencia

De modo complementario se sugiere desarrollar un curso para los Auxiliares de docencia.

**Objetivo:** Capacitar a los participantes para el uso de herramientas digitales aplicadas en plataformas virtuales que acompañen procesos de educación superior universitaria.

**Destinatarios:** Auxiliares de docencia en la educación superior universitaria.

**Modalidad:** Virtual sincrónica y asincrónica a lo largo de seis (6) semanas.

**Carga horaria:** 60 horas totales distribuidas de la siguiente manera: 18 horas sincrónicas, 36 horas asincrónicas individuales y de asesoramiento; y 6 horas trabajo final.

## Contenido

### 1) Unidad 1. El proceso enseñanza aprendizaje

- a. Conceptos y modelos del proceso enseñanza y aprendizaje (PEA).
- b. La orientación constructivista y las pedagogías del PEA: Cómo enseñar.
- c. Reglas y funciones legales del Auxiliar de Docencia en la UMSA 2021.

### 2) Unidad 2. Planificar una clase

- a. Del programa a la sesión.
- b. Planificando una sesión.
- c. Modelos de sesiones según objetivos educativos.



**3) Unidad 3. Gestión de recursos didácticos para dar clases**

- a. Plataformas videoconferencia.
- b. Pizarras interactivas.
- c. Presentaciones novedosas.
- d. DRIVE Google
- e. Herramientas para animar clases
- i. Energizantes de la clase.
- ii. Dinamizadores de la clase.

**4) Uso de herramientas para evaluar la materia**

- a. Pruebas rápidas en línea.
- b. Formularios.



# GUÍA



# GUÍA

## CURSO DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA Y VIRTUAL

*Es cuestión de cultura y de saber sólo se pierde  
lo que se guarda; sólo se gana lo que se da*

**Antonio Machado**

Poeta español

¿Qué se entiende por educación a distancia, de dónde vienen estas ideas y hacia dónde tienen que ir?, ¿Qué experiencias ha dejado este tiempo de pandemia de Covid-19 en la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia, a través de plataformas y herramientas digitales?, ¿Cómo se prepara una clase, un ciclo educativo, un plan de educación a distancia usando herramientas digitales y otras técnicas didácticas que posibiliten una mejor enseñanza y muchos mejores aprendizajes? Estas son algunas de las interrogantes necesarias para comprender la educación superior a distancia que, además, no es presencial y, por tanto, recurre a herramientas digitales y se desarrolla de manera virtual. En suma, qué enseñar, cómo hacerlo y por qué son preguntas que debe hacerse el lector.

**Figura N°1**  
**Esquema del proceso de enseñanza aprendizaje**



Fuente: Ortega, F. 2017. Pág. 2.

Se entenderá que las funciones y tareas pedagógicas del docente van profundizando y migrando de ser quien “enseña” a ser actor de un “proceso enseñanza-aprendizaje”. En la educación virtual adquirirá, además, las funciones de orientar en la asignación de sentidos, construcción de significados además de las tradicionales de guiar el aprendizaje, motivar la adquisición de conocimientos, apoyar de incentivar la adquisición y mejorar las habilidades y actitudes de los estudiantes.

**Figura N° 2**  
**Gráfica del ambiente de aprendizaje**



Fuente: (Zapata, 2016) en Programa Integración de Tecnologías a la docencia.

## **Momento Covid-19 y educación a distancia**

Entre marzo de 2020 y diciembre de 2021, la educación superior a distancia se ha desarrollado en un nuevo ámbito: la virtualidad. Ésta ha sido obligatoria por la pandemia mundial de Covid-19, y el desconocimiento de todas las sociedades de cómo tratarla, al principio, provocó el aislamiento físico, el distanciamiento y luego la virtualidad. Este fenómeno, que se estudia desde diferentes enfoques ahora, genera en los procesos de educación formal (y a distancia), interrogantes básicas: ¿Cómo dar clases ahora que estamos “aislados”?

Muchos autores ya se han referido a la virtualidad y a la educación virtual desde 2020. Todos coinciden, en eventos, en conversaciones académicas, desde diferentes profesiones, en producciones intelectuales diversas, que el primer efecto ha sido apelar a la tecnología de conectividad como la primera herramienta para tomar contacto con otros seres humanos. Esto, en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha seguido el mismo camino: los docentes asumieron su rol desde sus experiencias y desde sus habilidades para el uso de la tecnología que les era más familiar, aquella que se usa en general para la producción intelectual, para tareas de interacción, mensajería, entretenimiento o búsqueda rápida de información. Una mayoría de docentes que desarrollaban sus clases presen-

les no tenían conocimiento, o tenían el elemental acerca de tecnología para la educación a distancia, herramientas digitales para la educación y plataformas LMS, por ejemplo.

En ese contexto, en Bolivia, las autoridades nacionales de educación en general, y las del sistema de educación superior universitaria en particular, instruyeron en 2020 el desarrollo de los proyectos educativos en la modalidad “A distancia” sincrónica y asincrónica que, por lo tanto, han derivado en el uso obligatorio de las tecnologías para la información y comunicación (TIC) de todo tipo, sin considerar los tiempos de aprendizaje por parte de los docentes, la adecuación de planes y programas a la didáctica virtual, la elaboración o producción de materiales con herramientas digitales entre otras acciones previas. Es decir, se pasó de la presencialidad a la virtualidad por Decreto y sin coordinación con las otras áreas del Estado involucradas como en la implementación de estos procesos como las capacidades nacionales para la conectividad, los medios para la enseñanza (mass media, correspondencia, etc.), la producción de textos de acompañamiento, la distribución del material impreso o la producción de uno nuevo.

Con todo, se implementó y los docentes comenzaron a “dar clases” con lo que tenían a mano: una cámara, una plataforma de mensajería, una de videoconferencia (para reuniones), y el resto estuvo determinado por la creatividad y el mayor o menor empeño en cumplir o innovar.

Otros países que tienen sistemas de educación más desarrollados en cuanto a metodologías, tecnologías, herramientas, pedagogías y una diversidad de condiciones de capacitación a sus docentes, se adaptaron con mayor rapidez al cambio que obligaba la pandemia en todo el mundo, e implementaron tanto procesos de enseñanza-aprendizaje (PEA), como capacitación para usar herramientas y actividades, apelando a lo conocido hasta entonces que eran las “plataformas educativas” y reforzando las aplicaciones (redescubriendo sus bondades), definidas como espacios virtuales en los que se podía planificar y ejecutar dichos procesos a través del uso de herramientas digitales; y las aplicaciones que iban desarrollándose muy rápidamente.

Junto con todo aquello, las plataformas de conectividad/información y mensajería también tuvieron un desarrollo técnico y tecnológico muy rápido para satisfacer y adecuarse a la demanda que el mercado de la educación formal exigía en todo el orbe; obligando a los educadores a aprender su manejo con la misma rapidez con la que iban apareciendo aplicaciones y mecanismos para “dar clases”.

Asimismo, fue veloz el desarrollo de las habilidades individuales y la reflexión para usar la nueva tecnología además de revisar, conceptualizar y resignificar los contenidos de asignaturas, planes y programas de educación. En Bolivia en general, y en la educación superior en particular, la reflexión, el análisis y la propuesta científicas siguen siendo asignaturas pendiente y dependientes de las iniciativas particulares. Los procesos de administración educativa, registros, evaluaciones y otros aspectos operativos también sufrieron modificaciones e influyeron en los PEA.

Por lo anterior es posible afirmar que la pandemia de Covid-19 trajo a los educadores un tiempo para llegar -a “saltos”- a descubrir que se requiere pensar los nuevos roles de los actores de la educación, la necesidad de repensar las razones y fundamentos de las maneras de “dar clases” o de pensar en otras maneras de educar con contenidos a la altura de una universidad, con una narrativa que parte del estudiante que desea aprender y no del profesor que pretende enseñar, incluso la pandemia a invitado a reflexionar sobre la propia epistemología de la educación y de los educadores en la era actual. Ha traído la necesidad de remozarse y esto es lo que se propone en este texto.

## UNA CORTA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA<sup>10</sup>

La interesante historia de la educación a distancia permite comprender que su aparición no tuvo la intención, ni tampoco la tiene, de sustituir a la educación presencial sino para posibilitar que, quienes no pueden asistir físicamente, quienes tienen tiempos diferentes a los de la mayoría que asiste a una formación presencial, o quienes priorizan otros aspectos sobre su educación por una y mil razones, tienen también la oportunidad de formarse, a distancia y con el mismo reconocimiento social y científico.

Los historiadores de la educación a distancia no se han puesto de acuerdo si las primeras cartas de los sumerios y la correspondencia egipcia pueden ser consideradas como las primeras manifestaciones de esta modalidad de formación, por su particular contenido instructivo que se organizó socialmente gracias a las redes de “mensajeros” que se extendía desde Atenas hacia todos los rincones conocidos del mundo antiguo.

Otros más bien ubican el origen en las cartas de Platón a Dionisio en las que se difunde reflexión, aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos a la par de instrucciones. También las cartas de Plinio el viejo a Plinio el joven, son consideradas como antecedente histórico de la educación a distancia. García (1999) citando a Graff (1980), indica:

“Las cartas de Séneca (Epistolario a Lucilio) conforman un buen tratado de enseñanza de filosofía estoica.

¿Y qué decir de las cartas de San Pablo a las primitivas comunidades cristianas que tenían un objetivo claramente didáctico? El humanismo europeo creó el género de *exhortationes ad studia literarum* que algunas instituciones de enseñanza a distancia de las últimas décadas han utilizado sin, posiblemente, conocer su raíz. Como ejemplos suelen citarse al noble francés Pierre de Maricourt que, en 1269 mediante carta, explica al destinatario amigo los principios del magnetismo. También Newton presentaba epistolariamente al Dr. Bentley argumentos para la existencia de Dios (Popa, 1984)” (p.15).

Otros famosos como Voltaire y Rousseau también son considerados pioneros en esta corta historia, por la difusión de sus ideas a través de cartas y ejercicios mentales acerca de los pueblos, sus gobiernos, el ser humano como fundamentos de filosofía y lo que hoy se llama sociología y politología.

La historia más actual de educación a distancia “por correspondencia”, anota García (1999), va de la mano de los sistemas de correos en los nacientes Estados de Norteamérica cuando se “inventa”, en 1680, el “penny post” que es el envío de cartas o paquetes por el precio de un penique. Este autor resume así dicho origen:

“Un primer dato que nos consta –no tenemos informaciones anteriores- se remonta a cinco décadas después de aquella fecha, a 1728. El 20 de marzo de ese año aparece un anuncio de Caleb Philipps en la Gaceta de Boston ofreciendo material de enseñanza y tutorías por correspondencia (Battenberg, 1971), en los siguientes términos: “*Toda persona de la región, deseosa de aprender este arte, puede recibir en su casa varias lecciones semanalmente y ser perfectamente instruida, como las*

<sup>10</sup> Este punto ha sido considerado en el informe de la investigación como parte del marco histórico y teórico. Sin embargo, para no repetir el mismo texto como “marco teórico”, y luego como parte de esta guía, considerando que tiene una mayor utilidad aplicada y más efectiva y pertinente en estas páginas, convirtiendo a la guía en un material mucho más didáctico; es que se lo detalla en este espacio.



*personas que viven en Boston*” (p. 44). (...) en 1833 otra reseña (...) fue encontrada en el número 30 del periódico sueco Lunds Weckoblad, en el que se insertaba el siguiente anuncio (Bååth, 1985: 62): “El abajo firmante, con todo respeto, avisa a aquellas damas y aquellos caballeros de las ciudades vecinas que estudian composición a través del correo, que la dirección para el mes de agosto será Little Grey Friars Street, Lund. A.J. Meuller” (pag. 15 y ss). (Delling, 1985 en García, L. 1999, p.16).

También los sistemas de educación universitaria se sumaron a este tipo de formación desde 1894, anota el autor, cuando “el Rustinches Fernlehrinstitut ayudó a preparar estudiantes para el examen de acceso a la Universidad (Abitur) en Berlín, Alemania. Una primera experiencia basada en el desarrollo y distribución de materiales autoinstructivos fue el denominado Método *Rustin* conocido desde 1899.

Hay también referencias de que, en la década de los años 60 del Siglo XIX, los estudiantes en los campos universitarios de Estados Unidos abogaban por extender la educación hacia el área rural, creando la figura de estudiantes libres que estudiaban por su cuenta y con el apoyo de materiales enviados de manera expresa para ello, y al terminar daban exámenes en dicha Universidad. En Inglaterra, siguiendo el recorrido que hace García, fue la *London University*, creada en 1836, la que asumió de forma exclusiva tomar estos exámenes y conferir los grados académicos, sin impartir docencia. La instrucción propiamente dicha estaba a cargo de instituciones autorizadas por la misma universidad que tenían autonomía para enseñar, pero no para evaluar. Un modelo educativo que hoy replican varias universidades privadas y estatales en Bolivia.

Otras experiencias similares se encuentran en los últimos años del Siglo XIX y principios del Siglo XX en Francia (*Centre École Chez Soi*), en Inglaterra con la iniciativa de Joseph William Knipe (*The Schoolmaster*), para dar clases por correspondencia, en Suecia con la experiencia de Hans Hermonds que instruyó por correspondencia a uno de sus mejores estudiantes que tuvo que trasladarse de ciudad. Ese inicio hizo que desde 1898 se ofrecieran cursos de “Teneduría de libros” a través del primer instituto oficialmente establecido para educar a distancia, el *Hermonds Korrespondensinstitut* que, según anota el autor citado, llegó a tener 150 mil estudiantes matriculados e incluso puso sucursales en Argentina dentro del territorio sudamericano.

Noruega, España y otros países europeos también ingresaron a esta modalidad en los primeros años del Siglo XX. Se sumaron a estas experiencias los medios de comunicación como la BBC británica que inauguró una emisora especializada en educación a distancia en 1927, y cuya misión fue complementar la educación formal de los escolares. La Unión Soviética también implementó este sistema que estuvo avalado incluso por su Constitución en el artículo 45 donde se especificaba esa característica, además de colocar la educación como derecho, desarrollar los cursos a distancia y normar que era el Estado Soviético el que daba facilidades para el autoestudio. (Cfr. García, 1999 y otros en pág. 16 y ss).

A partir de esas experiencias, se impulsó el asociacionismo creando el Consejo Europeo de Educación por Correspondencia (1963) y una versión Suiza de Estudios a domicilio (1968), que se internacionalizó en 1985 como un Asociación Europea de Escuela por Correspondencia.

De modo estricto, es la *British Open University* la que se considera pionera de lo que hoy se entiende como educación superior a distancia, apelando a medios masivos como radio y televisión; apoyada en el correo y dedicada al público adulto. La expansión y éxito de esta forma de educación se da recién en la década de los años 80 del Siglo XX, casi un siglo después de ser inventada.

En Latinoamérica, México es el país pionero en institucionalizar la educación desde 1947 con varios programas para educación de adultos, pero recién es en 1971 cuando aparece la Telesecundaria, un programa educativo estatal que usa la televisión como apoyo a la educación formal. Existieron otras iniciativas que ha derivado en lo que en ese país se conoce como Educación Abierta tanto para el nivel escolar como en la educación superior universitaria. Colombia es otro país que también tiene experiencia con educación a distancia desde 1947 (Acción Cultural popular), siendo la Universidad Abierta de la Sabana-Bogotá la que inicia esa formación en 1975. En 1972 la Pontificia Universidad Javeriana también lidera los programas de educación a distancia universitaria a través de la televisión (Educadores hombres nuevos), junto con otras siete instituciones educativas como las Universidades de Antioquía, Valle, Santo Tomás entre las principales.

Ecuador, República Dominicana, Venezuela, Brasil, Perú entre otros países se sumaron en la década de los años 70 a esas iniciativas. Cuba lo hizo en 1979 creando la Facultad de Enseñanza Dirigida dentro de la Universidad de La Habana; mismo año que Argentina institucionalizó las experiencias previas.

“La tercera generación, cuyo inicio real podríamos situarlo en la década de los 80, estaría conformada por la educación telemática. La integración de las telecomunicaciones con otros medios educativos mediante la informática, define esta etapa. Esta tercera generación se apoya en el uso cada vez más generalizado del ordenador personal y de las acciones realizadas en programas flexibles de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO) y de sistemas multimedia.” (García, 1999, p.14).

Wedemeyer (1981), resumido en García (1999) proponen la siguiente secuencia de la educación a distancia: “Aparición de la escritura, invención de la imprenta, aparición de la educación por correspondencia, aceptación mayoritaria de las teorías filosóficas democráticas que eliminan los privilegios, uso de los medios de comunicación en beneficio de la educación, expansión de las teorías de enseñanza programada. Por tanto, si se utilizan racionalmente la escritura, la imprenta, la correspondencia, la telecomunicación y los textos programados, supone Wedemeyer, se puede vencerse plenamente el problema de la distancia o separación entre profesor y alumno.” (p.9).

Varias curiosidades: 1. La educación a distancia formalmente aparece antes de la propia “democratización” de la educación, 2. incluso antes de que siquiera se hubiera pensado en que sea pública y gratuita, y para las masas. 3. Usa y apela a los medios de comunicación antes de que exista Internet. En Bolivia, su institucionalidad en el Estado tiene larga data: comienza con la Revolución Nacional de 1952. 4. El concepto de educación a distancia requiere de herramientas relacionadas con medios de comunicación en el más amplio sentido de la palabra, y 5. fundamentalmente es una manera (modalidad), para generar procesos de enseñanza-aprendizaje.

A dos décadas del Siglo XXI, la educación a distancia también es llamada “educación mediada” y se ha extendido ajustando la mediación a los medios principalmente electrónicos, pasando de “la enseñanza por medio impreso y unidireccional a la enseñanza por correspondencia y de ésta a la audiovisual. De la enseñanza audiovisual se evolucionó hacia la formación apoyada en la informática, para finalizar con la era de la telemática en la que nos encontramos inmersos. Las tecnologías que se vienen utilizando en esta última era están suponiendo, como decimos, una auténtica revolución en el ámbito de la educación. (1999, p.14).

## AVANCES EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN BOLIVIA<sup>11</sup>

En Bolivia, la educación a distancia a través de la radiodifusión viene desde 1954, mucho antes que varios países latinoamericanos siquiera la hubieran concebido. Los antecedentes, anota Reyes (1999), “(...) o más propiamente las radioescuelas, surgieron después de la Revolución Nacional (1952), como una iniciativa de la iglesia católica, para favorecer a la castellanización del campesino y priorizando con ello la enseñanza de la lectura y escritura a través de las ondas radiales...” (p. 23).

La primera radioescuela fue Radio San Gabriel que tiene como antecedente a la congregación católica Maryknoll que, en 1954, se hizo cargo de una iglesia rural en el pueblo de Peñas, en el altiplano boliviano. Reyes apunta:

“Promulgada ya en esa época la reforma Agraria y el voto universal, la congregación tomó en consideración la necesidad de educar a los indios aymaras a través de una emisora, la misma que también sería una solución para los niños carentes de continuidad después de concluida la escuela” (p.24)

Varios trabajos académicos sobre la radio en Bolivia, como los de Fernando Andrade (Andrade, 1978), los estudios de José Luis Aguirre, Jaime Reyes y Carlos Arroyo (2003) o el estudio internacional sobre radios aymaras de Tirado, Czaplicki y Morello (Tirado, N. Czaplicki, S. Morello, G., 1983), hacen notar la íntima relación que ha tenido la educación a distancia con la radiodifusión. Sea con temas de salud, educación financiera o, principalmente, apoyo y complemento a la educación formal; en Bolivia existe suficiente experiencia tanto en la educación a distancia no formal como formal. La experiencia más importante es la de Radio San Gabriel que durante muchas décadas estuvo alfabetizando a campesinos a través de sus centros comunitarios. Jaime Reyes (1999), afirma:

“(...) en 1986 el entonces Ministerio de Educación y Cultura aprobó oficialmente el Sistema de Autoeducación de Adultos a Distancia (SAAD). El cambio del original programa es ofrecer una alfabetización bilingüe, y una segunda fase ofrecer dos directrices: por una parte, una educación formal, que comprende la educación Integral Básica Acelerada, que permite acceder a la certificación de primaria de adultos y por otra, la Educación Integral Media Acelerada para bachillerato de adultos” (Reyes, 1999. p.24).

Otras experiencias de educación a distancia la asumieron radios mineras desde 1967 como Radio Pío XII del centro minero Siglo XX, Radio San Rafael de Cochabamba, Radio Loyola de Sucre y Radio Bolivia de Oruro, todas ellas conformando lo que se llamó la Red de Escuelas Radiofónicas de Bolivia (ERBOL) y en 1996 se convirtió en Educación Radiofónica de Bolivia que, con sus 18 emisoras, aún siguen motivando programas de carácter educativo.

A principios del Siglo XXI, la educación a distancia en Bolivia pasó a ser una instancia burocrática estatal en el Ministerio cabeza de sector, y los presupuestos para implementar los programas educativos a distancia estuvieron limitados por lo menos hasta el año 2012, aunque la producción de materiales y de reflexiones siempre fue prolífica.

Algunos proyectos trascendentes se desarrollaron a través de las universidades, principalmente la Universidad Mayor de San Andrés, Universidad Mayor Gabriel René Moreno y Universidad Mayor de

<sup>11</sup> Este punto ha sido considerado en el informe de la investigación como parte del marco histórico y teórico. Sin embargo, para no repetir el mismo texto, se ha considerado que tiene mayor utilidad y pertinencia en estas páginas de la guía. La redacción tampoco responde a un artículo académico ni científico sino a un texto educativo y para formación de adultos.

San Simón; las que, a través de sus carreras de Ciencias jurídicas y Facultad de Ciencias Sociales principalmente, implementaron entre otros, programas educativos técnicos para sectores marginados o en situación especial (calle, reclusos, consumo y adicciones, etc.)

En 2010, el estudio sobre educación superior a distancia en América Latina y el Caribe (Lupion y Rama. 2010) incluyó el diagnóstico y reflexión del boliviano Álvaro Padilla (2010), docente que escribió acerca del sistema universitario boliviano en general, dedicándole amplia descripción acerca de la educación superior a distancia. Entre los datos relevantes, por ejemplo, indica que de 64 universidades entre públicas y privadas, 32 cuentan con páginas web y tienden a implementar procesos de educación a distancia. Sin embargo, también afirma que “Sólo 5 universidades demuestran que cuentan o emplean alguna “plataforma virtual”, lo que indica su desarrollo infraestructural y de gestión, esenciales para una oferta moderna de programas de formación a distancia” (Padilla, 2010. p.27).

Padilla también hace evidente que de esas 32 universidades, 8 (25%), proponen cursos de formación “a distancia” en “campus virtuales” exclusivamente para postgrado. Destaca la experiencia de la Universidad Mayor de San Simón, a través de la Facultad de Ciencias y Tecnología, y la Facultad de Ciencias Económicas que desarrollaron procesos de enseñanza-aprendizaje basado en NTICs y formación para docentes, bajo la forma de educación abierta.

Una de las críticas que hace Padilla es que la normativa sobre educación a distancia “vive en una suerte de limbo legal” (p.31), refiriéndose a las leyes del Estado respecto a esta modalidad educativa. Sin embargo, ya existía norma desde 1995 según la educadora Beatriz Cajías (Cajías de la Vega, 1998): “ (...) el Código de la Educación Boliviana de 1955 incorpora como parte del sistema educativo nacional la educación de adultos, «para suplir la falta de oportunidades en la niñez o adolescencia, reparar las deficiencias de los ciclos primario y secundario y ampliar su nivel cultural y su capacidad de trabajo» (CEB, Art. 15o.,2)” (1998. p.50), añadiendo que la educación de adultos reconocía la modalidad a distancia para la alfabetización y además incluía escuelas de enseñanza complementaria y técnica así como escuelas de recuperación. Como dato relevante, Cajías también destaca que el Art. 115 del Código de Educación Boliviana establece que la alfabetización se la realizaría en zonas de pobladores indígenas utilizando el idioma nativo “como factor necesario de integración lingüística nacional” (p.50), pero aclara que las condiciones del nacionalismo de la época truncaron ese proceso educativo en la perspectiva de una escuela activa, científica y nacional: “(...) mientras la educación se sumergía en la rutina y en una práctica cada vez más tradicional y obsoleta, con rasgos autoritarios, memorísticos y repetitivos, alejada de la realidad nacional y desvinculada de la vida cotidiana individual y social de los bolivianos”(p.52). Algunas de esas características circulan todavía en los pasillos y aulas de las universidades estatales.

El “8vo. Encuentro internacional de educación alternativa y especial” en 2017, auspiciado por el Ministerio de Educación de Bolivia, planteó una serie de temáticas de actualidad y produjo diversos documentos a partir de diferentes comisiones. La que estuvo encargada de la educación a distancia como estrategia metodológica del subsistema de educación alternativa y especial fue la Comisión N°5 que, en su documento concluyente (Viceministerio de educación alternativa y especial, 2017), presenta un estado de la situación, varias consideraciones de políticas y normativa vigente que pasa desde la Constitución Política del Estado (Art.90, por ejemplo), la Ley N°70 de Educación (Avelino Siñani-Elizardo Pérez), la Ley N° 164 general de Telecomunicaciones, tecnologías de la información y la comunicación, hasta los postulados y compromisos de la Agenda Patriótica, entre los de mayor importancia.

Con base en esos y otros documentos como la Resolución Ministerial N°069/2013 (Ministerio de educación de Bolivia, 2013), se define que en Bolivia la modalidad a distancia “es aquella que desarrolla una educación diferida en espacio y tiempo, utilizando diversos medios de comunicación masiva, escritos, audiovisuales y virtuales, y tutorías complementarias”. (R.M. No.069/2013, citada en Viceministerio de educación alternativa y especial, 2017, p.4). A partir de esta norma, la instancia estatal organizó y amplió el trabajo de educación superior a distancia para adultos con la producción de materiales y cursos formales y no formales; dirigidos en gran medida para adultos, a partir de 2016.

Para Padilla (2010), “la apertura de carreras o programas en las modalidades semipresencial, a distancia y virtual, está limitada a las universidades privadas certificadas como plenas y únicamente para el nivel posgradual, excluyéndose las carreras “con alto contenido práctico” (como las de Ciencias de la salud”(2010. p.31)

En Bolivia, según este mismo autor, se define como “Modalidad a Distancia” al proceso enseñanza aprendizaje caracterizado por la separación física entre alumnos y profesores, y las interacciones entre ellos que se realizan a través de mecanismos impresos, mecánicos o electrónicos, que deben garantizar la formación y aprendizaje”. Y la virtualidad, para el autor, “(...) es descrita en Bolivia como una modalidad semipresencial caracterizada por el uso de una plataforma informática mediante “un conjunto de técnicas y procesos de estudio e investigación académica que se caracteriza por la interactividad entre el estudiante y sus docentes, sus compañeros de estudio y los materiales multimedia puestos a su alcance a través de la red INTERNET”. (p.32)

Concluye que, a pesar de las dificultades, el uso de los recursos de la virtualidad va creciendo en las instituciones de educación superior bolivianas (Cfr. Padilla, 201, p.35), atribuyendo a la creciente influencia de una población universitaria compuesta por nativos digitales. La pandemia con seguridad ha modificado mucho más estos datos.

La Carrera de Comunicación Social de la UMSA, producto de la pandemia y en virtud de generar experiencias para la educación virtual, implementó en 2021 los cursos cortos para docentes, acompañados de una investigación acerca de la percepción docente sobre el proceso enseñanza-aprendizaje a distancia; y el uso de las herramientas digitales. Los resultados servirán para mejorar la educación a distancia y virtual, y como base para futuros proyectos que pudiera tener la carrera.

## CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA<sup>12</sup>

Una primera característica de la educación a distancia está en su propio origen: surge ante la imposibilidad de atender y satisfacer la demanda de formación que tuvo la sociedad al principio de la Era Industrial en la segunda mitad del Siglo XIX. Posteriormente, con los cambios tecnológicos y sociales de diferentes épocas, la educación a distancia adquirió nuevas dimensiones y conceptos. Así, luego de la depresión económica de principios del Siglo XX se renovó el concepto formándose instituciones a cargo de la educación a distancia en alianza con centros universitarios, que priorizaron la oferta y algunos materiales para llegar a una mayor cantidad de clientes.

<sup>12</sup> Este punto ha sido considerado en esta parte de la guía por su pertinencia y por considerar que aporta mucho más que dentro de un marco teórico de un informe de investigación, o resumido en un artículo científico; por lo que su inclusión aporta a la formación de los docentes que implementen la educación superior virtual y a distancia con el uso de herramientas digitales.



Una vez finalizó la Segunda Guerra Mundial, nuevamente hubo una modificación del concepto y las características de la educación a distancia se relacionaron con los mass media (radio y televisión principalmente), lo que se profundizó en los años 60 del Siglo pasado hasta la llegada de Internet primero, y el cambio de Siglo que motivó un nuevo concepto de formación y educación a distancia relacionado con las corrientes pedagógicas, sobre todo las que motivaban el autoaprendizaje.

Ya en la década de los años 20 del Siglo XXI, con la llegada de la pandemia de Covid-19, el concepto de educación a distancia y sus características han mutado nuevamente, motivando un mayor uso de herramientas digitales y otras tecnologías mientras las sociedades estuvieron en cuarentena.

“En los sistemas educativos de los países desarrollados, los niveles inferiores -enseñanza básica y media- están suficientemente atendidos, pero a partir de la década de los años sesenta, la universidad tradicional, las instituciones de educación de adultos, las empresas dedicadas a la actualización profesional, etc., no logran establecer una infraestructura y organización que pueda atender con agilidad y eficacia a la explosiva demanda de la nueva clientela de esta sociedad industrial.” (García. 1999. :9).

Otra característica que se relaciona con la economía y el ejercicio político mundial del Siglo XXI, provocaron cambios en el diario vivir, desarrollando nuevas maneras de educar en todos los niveles; situación similar a la que propició el nacimiento y desarrollo de la llamada “educación a distancia”.

Siguiendo a García (1999), sus palabras siguen vigentes en el Siglo XXI cuando afirma que “Esos y otros factores vinieron a impulsar el nacimiento y desarrollo de otras formas de enseñar y aprender en las que no se exigiesen las rigideces espaciotemporales propias de la docencia convencional.” (p.9); algo que la virtualidad cambió en algunos docentes, aunque muchos otros todavía se resisten y extienden la conferencia, el modelo educativo, la rigidez y hasta la impostura, acartonamiento y circunspección a través de la cámara web. Por tanto, otra característica es la versatilidad, sencillez de los materiales, y fundamentalmente la interacción para construir conocimientos que se aplican en herramientas digitales y plataformas de manejo o administración del proceso educativo.

Como todo proceso, con más o menos velocidad, son las tecnologías y las nuevas técnicas las que parecen determinar los nuevos modelos y tiempos educativos. La educación a distancia probablemente no sustituya la presencial, y más bien se convertirá en una alternativa que incide en el mejor uso del tiempo y/o espacio separados del hipotético receptor de esa enseñanza que, a su vez, ya comprendió que existe una manera diferente para seguir aprendiendo y vivir de manera paralela a su cotidiano quehacer (se pasa clases, se trabaja, se tiene entretenimiento, se relaciona con su medio ambiente, todo casi al mismo tiempo, en espacios reales y virtuales), y no secuencial (primero estudias, luego tienes trabajo, luego acumulas dinero y luego se logra ahorro para el entretenimiento), como los viejos modelos lo habían impuesto.

“Como bien señala Sauv   (1992), el sistema de comunicación de aquellas instituciones o programas de formación era muy simple, el texto escrito, inicialmente manuscrito, y los servicios nacionales de correos, bastante eficaces, aunque lentos en aquella época, se convertían en los materiales y vías de comunicación de la incipiente educación a distancia. Metodológicamente no existía en aquellos primeros años ninguna especificidad didáctica en este tipo de textos. Se trataba simplemente de reproducir por escrito una clase presencial tradicional” (García, 1999. p. 13)

Nótese que al principio era una reproducción por escrito de una clase, una característica que en la virtualidad actual se ha repetido: repetir lo que se hace en un aula, pero frente a una cámara web. Evidentemente el aprendizaje de esa manera no es fácil, ni atractivo ni eficaz; a pesar de la buena voluntad que pueda tener el docente a quien se le asigna la responsabilidad de enseñar. En otras palabras, es un proceso dependiente del estudiante, guiado por el docente.

Otra característica es que, en el presente, la educación superior a distancia y virtual se soporta en Internet. A través de esa red se han establecido plataformas educativas de videoconferencias, mensajería, ayudas didácticas, aplicaciones para el seguimiento y la evaluación. Los recursos son los mismos que hace más de cien años, pero ahora son digitales y funcionan a mayor velocidad y sin límite de distancias.

No por ello la escuela tradicional, la enseñanza en aula o la presencia del docente frente al estudiante han desaparecido como una manera de implementar procesos de enseñanza-aprendizaje. Lo que es innegable es que hay herramientas superadas y que lo digital implica también lo multimedia, tanto en recursos como en el lenguaje, procedimientos y niveles de interacción. Cada vez más las herramientas de la didáctica digital para la educación virtual a distancia procuran mayor relación entre docente y estudiante. Así, la educación superior a distancia y virtual tiene su propia narrativa (y manejo del tiempo/espacio), es mediatizada por tecnología y genera interacción.

De hecho, la educación a distancia precisamente valora tiempo/espacio de quien desea aprender y por eso ofrece su “manera” de enseñar. No es dependiente del docente. Si la escritura significó poder llegar más allá del espacio de comunicación oral, gestual y presencial, trascendiendo en el tiempo; fueron el papel, la tinta y luego la prensa de madera las tecnologías que acompañaron el desarrollo de las relaciones y aprendizajes humanos a más distancias de tiempos y espacios.

En este Siglo XXI, prescindir de los avances tecnológicos es ya un imposible si se pretende estar preparado y preparando para la vida. En todo caso, las herramientas digitales enriquecidas por los equipos y los procedimientos de grabación, reproducción y transmisión de texto, sonido e imagen forman parte ya de la tecnología educativa que, por sus características, permite el aprendizaje incluso prescindiendo de “un docente” físico, para incorporar y priorizar la construcción (incluso autoformación) de conocimientos. Y este es precisamente el punto nodal de las discusiones y prácticas educativas en la educación superior porque se concibe, a la educación, también como un momento (proceso), de aprendizajes de sentimientos, sensaciones, responsabilidades y no sólo de conocimientos; aspectos que la educación virtual tiene (o por lo menos las tenía), como asignaturas pendientes.

Por lo anterior, es posible afirmar que la educación superior a distancia y virtual tendría estas características (Cfr. Reyes. 2010):

1. Es una modalidad o ámbito de la educación permanente.
2. Permite un proceso de enseñanza y aprendizaje a través del uso de tecnologías de la información y comunicación.
3. Puede recurrir a los medios de comunicación masivos imbricándose con la educación abierta.
4. Quien enseña y quien aprende están distantes en tiempo y espacio.
5. Al ser no presencial y atemporal, utiliza diversos materiales para el autoaprendizaje, con opciones de tutorías, acompañamiento y evaluación.

6. Atiende la creciente demanda de capacitación, buscando agilidad y eficacia en la enseñanza para un mejor aprendizaje, adecuados para los nuevos contextos sociales, económicos y políticos.
7. Genera un estilo de vida con mayor productividad intelectual y emocional.
8. Permite el aprendizaje incluso prescindiendo de “un docente” físico, para incorporar y priorizar la construcción (incluso autoformación) de conocimientos.
9. No requiere la rigidez espaciotemporal propias de la docencia convencional.
10. Las herramientas digitales se enriquecen por los equipos y los procedimientos de grabación, reproducción y transmisión de texto, sonido e imagen forman parte ya de la tecnología educativa.
11. No consiste en reproducir una clase presencial tradicional.
12. La educación a distancia no sustituye la presencial.

García (1999), citado en Reyes, las resume en:

1. Separación profesor – alumno.
2. Utilización de medios técnicos.
3. Organización de apoyo-tutoría.
4. Aprendizaje independiente y flexible.
5. Comunicación Bidireccional.

Entonces, se define la educación virtual a distancia como aquella modalidad de la educación que genera un proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite la interacción entre docente y estudiante, separados en tiempo y/o espacio; usa para ello medios técnicos y tecnologías como recursos que se imparten con el apoyo de un tutor, docente o guía (autoformación), de tal manera que quien aprende administra su tiempo y los espacios desde los que decida formarse, con la posibilidad de la interacción y la comunicación bidireccional.

## PROCESO PARA IMPLEMENTAR EDUCACIÓN A DISTANCIA VIRTUAL<sup>13</sup>

Los procesos educativos tienen métodos, estrategias y estilos de enseñanza. Los métodos, que actúan en un marco general, permiten estructurar los procesos enseñanza-aprendizaje, secuencian (narran), los momentos y contenidos para establecer objetivos (intenciones) o competencias educativas mediante determinados procesos. Éstos influirán, por lado, en la elección de los estilos de aprendizaje y enseñanza, y por otro en las estrategias para implementarlos.

Los estilos que adopte el docente están en relación con los enfoques personales del docente para “dictar” una clase o para “ayudar a descubrir un nuevo conocimiento”. El estilo tiene que ver con las capacidades y habilidades para participar del proceso enseñanza-aprendizaje, el valor que se da cada quien en su tarea docente y el que le otorga a los estudiantes o participantes del mismo. La elección de convertir un proyecto educativo en una conferencia magistral o en un atractivo juego está relacionado con la corriente pedagógica que el docente elija o con la que se identifique.

<sup>13</sup> Este punto debe considerarse como el aporte a la guía y no como parte del marco teórico, aunque bien podría ser útil en alguna circunstancia. Estos textos no forman parte de los informes de investigación sino del desarrollo de las sesiones educativas para docentes que se han explicado ampliamente.



Las estrategias educativas estarán impregnadas del estilo docente y tomarán en cuenta la cantidad de horas con los estudiantes, la presencialidad o la virtualidad de las relaciones, la sincronía o no de las clases, la extensión y profundidad de los conocimientos a ser enseñados y aprendidos, las habilidades, capacidades o competencias con las que el estudiante inicia un ciclo pedagógico y con las que el docente planifica que lo terminen. En las estrategias se considerará el ambiente social, político, económico, el ambiente de aula, el de la realidad virtual o no, el fondo de pantalla y hasta la simbología y términos a ser usados, de tal manera que se recurrirá a solamente transferir palabras para que sean percibidas o se planificarán clases y materiales interactivos.

**Figura N° 3**  
**Métodos, estrategias y estilos de enseñanza**



Fuente: Davini, 2008, p. publicado en <https://es.slideshare.net/inueu/ppd-ii-u3-mtodos-de-enseanza>

Todo modelo de educación, sea virtual, digital, a distancia o clásico, tradicional, alternativo, abierto entre otros muchos, tiene base en alguna corriente pedagógica. Se entiende que éstas son teorías aceptadas, adoptadas y/o propuestas por grupos de personas que las argumentan, demuestran y utilizan en sus quehaceres ya sea profesionales y/o cotidianos. Se llaman también “movimientos” de ideas que se caracterizan por tener una línea de pensamiento e investigación definida, sobre la que se realizan aportes teóricos, discursivos, críticas, análisis o demostraciones permanentemente.

Por ello, se puede afirmar que las corrientes pedagógicas son estos movimientos de pensamiento que se han agrupado por alguna lógica de base, alguna argumentación y/o demostración que es compartida por un colectivo humano compuesto por individuos cuyo pensamiento da coherencia, solidez y presencia en el tiempo a su explicación o discursos que es presentado socialmente.

En el caso de la pedagogía y andragogía (educación para adultos), que se asumen en la educación superior universitaria, y en la educación digital virtual a distancia para adultos, se tratan de descripciones, explicaciones y argumentaciones que permiten reflexionar y comprender los procesos

enseñanza- aprendizaje en el contexto social y pedagógico de una institución educativa, en este caso universitaria, que se presenta como explicación y respuestas a las condiciones de educación que existe en un determinado momento (por ejemplo la pandemia de Covid-19, una etapa política o económica determinada, etc.), y que recurre a las teorías y/o historia de la educación -a distancia- para comprenderlas, investigarlas y aplicarlas con base en determinado proceso, en el que se ordenan los elementos de una manera específica, asignándole funciones o roles. Por ejemplo, la educación vertical o también llamada bancaria (por Paolo Freire), donde el orden es jerárquico de profesor a alumno, o la educación liberadora en la que el estudiante y el profesor tienen mayor interacción, no predomina la jerarquía y el aprendizaje se realiza desde las experiencias, o la educación abierta que no requiere de aulas ni profesores sino de medios para ser consultados y a través de los que se relaciona el estudiante con el conocimiento y la institución que lo avala, etc.

Así, se consideran corrientes pedagógicas contemporáneas al cognitismo, al conductismo, constructivismo y conectivismo. Éstas tienen, a su vez, diferentes enfoques de enseñanza desde los que se generan los modelos educativos en sí, en la práctica misma.

La experiencia de IpiCOM y de la CCS-UMSA en 2021 al desarrollar los cursos cortos de educación virtual a distancia para el manejo de herramientas digitales, dirigidos a docentes para que acompañen sus procesos de enseñanza-aprendizaje, fueron guiados principalmente por la corriente pedagógica constructivista, matizada e hibridada con algunas características provenientes del conductismo e incluso del conectivismo.

**Figura N° 4**  
**Esquema de las corrientes pedagógicas**



Fuente: Cuadrado. 2009. [www.comunicacionextendida.com](http://www.comunicacionextendida.com)

Se debe recordar que las corrientes **cognitivistas** de finales de la década de los años 60 del Siglo XX estaban basadas en una teoría de la educación como “transmisión de conocimientos” por parte del profesor, y de memorización/repetición como prueba de aprendizaje por parte del estudiante. El espíritu crítico no tenía cabida, y no se permitía la reflexión como se la entiende actualmente. La autoridad en clase era el profesor y el conocimiento era subordinada a la repetición ligado al adoctrinamiento ya sea religioso, político y económico.

Tanto el contexto sociopolítico de la posguerra como el ambiente de relaciones económicas y geopolíticas de la década de los años 50 y 60 del Siglo XX permitió analizar y luego canalizar otras formas de vida opuestas a la violencia que culminó en una Guerra Mundial. Las expresiones artísticas en general, primero, y los movimientos sociales se expresaron con cambios políticos que reconfiguraron la vida de todas las sociedades incluso hasta los años 70. En América Latina, los nacionalismos y luego las dictaduras militares fueron enfrentadas a las fuerzas sociales de pensamiento socialista y comunista; y todo ello se reflejó también una crisis de la educación cognitiva para dar paso a un pensamiento, por un lado, de mayores libertades y, por otro, de valoración del ser humano y sus aprendizajes a partir del conductismo y de las visiones “alternativas” y “alterativas”.

El **conductismo**, como corriente pedagógica, basa su proceder en la conducta del profesor que persuade e inculca actitudes, mientras que el alumno responde a esas motivaciones “como se espera”. La corriente “Liberadora” de la educación afirma que el profesor orienta y despierta conocimientos, mientras que el alumno participa de forma libre en su aprendizaje.

Ambas visiones tienen base en “la conducta” y no necesariamente en la capacidad de reflexión ni construcción del espíritu crítico. Es cierto, sin embargo, que las propuestas desde América Latina para una Educación Liberadora fueron mucho más allá de esa posición para integrarse con otras corrientes ideológicas “liberales” y a la vez “socialistas” con base en las formas culturales propias de los pueblos indígenas y de las hibridaciones sociopolíticas y económicas.

Los nacionalismos no estuvieron exentos en esas maneras de pensar y la educación reprodujo todas esas corrientes que, en Latinoamérica, sobre todo, estuvieron más cerca de “lo alternativo” que de lo propiamente conductista.

Un siguiente momento, no necesariamente secuencial, sino que se venía manifestando desde los estudios europeos, sobre todo, y con varias reflexiones norteamericanas es el de la **Corriente Pedagógica del Constructivismo** que aparece con mayor fuerza durante la última década del Siglo XX y al comenzar el Siglo XXI. Esta es la que orienta la mayor parte de experiencias actuales en Bolivia por lo menos desde la teoría. La implementación parece todavía reproducir las Corrientes Cognitiva y Conductista.

En los años 90 ya se hablaba de que el aprendizaje era un proceso que requería de enseñar y aprender, de que la educación no la hacía sólo el profesor sino también la actitud, pero también la experiencia del estudiante, se proponía un respeto al desarrollo humano y se descubría y promocionaba que “ser diferente” no era un valor negativo, y que más bien era positivo valorar lo diverso. Los movimientos sobre la sexualidad, los feminismos, los valores democráticos de las sociedades, los cambios del consumismo capitalista frente a los derechos medioambientales fueron en esos tiempos los argumentos y teorías para sostener que el conocimiento era una construcción permanente.

Se añadieron a esas teorías y argumentaciones los nuevos usos de las tecnologías de información y comunicación para la educación, los potenciales didácticos y pedagógicos, así como los efectos negativos de las redes sociales, los roles perdidos de los medios de comunicación masiva, los nuevos procesos que pasaron de los medios a las mediaciones, las reflexiones sobre los roles de las personas en las nuevas estructuras sociales, los cambios políticos mundiales y las economías respetuosas del medio ambiente. En ese contexto, se profundizaron las explicaciones teóricas acerca de los nuevos roles de los docentes para acompañar y animar, motivar, facilitar la construcción del conocimiento u otros un tanto más radicales o menos comprometidos, proceso en el que el estudiante construye sus aprendizajes a través y a partir de sus experiencias previas, las acciones y las respuestas prácticas (por proyectos o por modelos de simulación, por ejemplo), a problemas de sus comunidades más cercanas.

La perspectiva del docente también cambió hacia la construcción del conocimiento mediante valoraciones continuas y permanentes de sus estudiantes (evaluar dejaba de ser, para algunos docentes, el tomar examen, control de lectura y trabajo práctico), apelando a técnicas de participación, interacción, indicadores que no sólo miden el conocimiento sino la integralidad de saberes, experiencias, deseos, experimentación, aplicación, aspiraciones entre otros parámetros que fueron llamados “competencias” bajo la lupa de la competitividad y no de la competición.

Esta nueva mirada de permanente construcción de lo educativo, que evidentemente revolucionó la manera de “enseñar y aprender”, ha requerido de adaptaciones que instituciones y docentes no necesariamente han cedido, comprendido y aceptado en los últimos años, sobre todo los que requieren inversiones y cambios en la manera de pensar, planificar y proceder.

Más allá de apegarse a la clase tradicional o a la educación cognitivista o conductista, sin duda el constructivismo ha dado pasos agigantados que ni todos los Estados ni todos los educadores han podido alcanzar; sobre todo porque se requiere de preceptos actualizados que sean coherentes con los postulados constructivistas de vindicar el conflicto como escenario de construcción crítico de situaciones que, luego requieren de creatividad, de “modernidades” para ser reflexionados y solucionados a la par de inversiones en tecnología, equipos, docentes a tiempo completo, claridad en las líneas de investigación de los centros universitarios, aulas y otros “insumos” que no se comprenden en los presupuestos anuales.

Así, el constructivismo se enfrenta con un primer problema “no teórico”: las capacidades de creatividad y de crítica que se deben aceptar y proponer para generar nuevos conocimientos y la inversión que logra una autorización oficial.

De contraparte, los estudiantes más cercanos a las tecnologías, cambio del Milenio, diversidades, cambios y demandas de un mejor “futuro”, y el resultado de la educación de la anterior generación, terminan aceptando esas formas de aprendizaje “constructivo”, abriéndose una brecha que deriva en una necesidad de hibridar las corrientes pedagógicas para acercar las realidades a la formación, sobre todo en la educación superior que, a su vez, va migrando cada vez más a ser a distancia, virtual, con mecanismos diferentes de aprendizaje y de evaluación. Esta corriente pedagógica tiene como objetivo lograr la participación activa en la sociedad, motivando la reflexión, el debate y la posterior emancipación (libertades), como formas de vida individual y social.

Para terminar, desde un efecto no esperado, el constructivismo y la manera de dar clases “en línea”, a distancia, virtual, abierta u otros calificativos, ha revelado dificultades que marginan a grandes grupos de la población y provocan mayores distanciamientos y brechas que, sobre todo en Latinoamérica, se dan por temas de tecnología, pero también de relaciones sociales y humanas, por decisión política y por capacidad y nivel de comprensión y conocimiento de autoridades y docentes. Una desconexión que resultó no sólo generacional sino también tecnológica: entre quienes tienen y no tienen acceso, estabilidad y equipos para una conexión adecuada.

De la reflexión de esos ámbitos aparece una nueva corriente pedagógica que se denomina “**Conectivismo**” y que también queda sobrepuesta a las otras corrientes pedagógicas convivientes en la educación formal boliviana.

Las características del **Conectivismo** se resumen en que se aprende del docente, de una institución o de una máquina. Se aprende de humanos y de no humanos. Los estudiantes construyen su aprendizaje descubriendo espacios virtuales y fuentes, consultando y en coordinación con su mentor, tutor, docente o facilitador proporcionado por una institución; para seleccionar los que le son de su interés y que le permiten relacionar las ideas que descubre con lo que decide aprender, lindando casi con los procesos autodidactas.

En el Conectivismo predomina la capacidad de aprender sobre la experiencia y el conocimiento en sí. Tiene mayor fuerza la “investigación” y los resultados que la aplicación reproductiva en la práctica.

Por último, genera redes de información y conocimientos (como en las redes de jugadores -gamers- e influencers que van compartiendo información y aprendizajes sobre eventos como un juego o un espacio a ser visitado, expresiones culturales, nuevas formas de trabajo entre millones de datos); cuyo propósito es sobre todo hacer circular y enriquecer los conocimientos para mejorar de forma colaborativa lo que se va aprendiendo.

## Las corrientes y el e-learning

A manera de conclusión se puede afirmar que las corrientes pedagógicas conforman la base epistemológica para comprender el origen de la educación a distancia en general, y la educación a través de medios electrónicos en particular.

El llamado e-learning, un proceso de educación a distancia mediado por tecnologías interactivas, se ha desarrollado a pasos agigantados en el Siglo XXI, y con mucha más fuerza luego de la pandemia de covid- 20, introduciendo en el léxico de instituciones educativas, docentes, estudiantes y toda la comunidad, nuevos términos que se van integrando a los lenguajes cotidianos.

Por lo anterior, se presenta el siguiente glosario de términos de e-learning como base para la mejor comunicación mediante una infografía que no requiere explicación adicional.



**Figura N° 5**  
**Glosario de**  
**términos de**  
**e-learning**

## GLOSARIO DE TÉRMINOS

# E-Learning

**BLENDED LEARNING**  
Aprendizaje mixto en el que se integra la modalidad presencial con la virtual.

**CMS**  
Content Management System. Plataforma donde cualquier usuario puede administrar y crear contenido con facilidad.

**COOC**  
Corporate Open Online Course. Son MOOCs dirigidos específicamente a una organización.

**COURSEWARE**  
Se refiere al material didáctico específicamente diseñado para la enseñanza por ordenador.

**EDUCACIÓN A DISTANCIA**  
Se utiliza para referirse a aquella educación que no necesita un excesivo uso de la tecnología.

**E-LEARNING**  
Es el proceso de aprendizaje que se lleva a cabo a través de Internet mediante la utilización de medios electrónicos.

**E-LEARNING 3.0**  
Es la combinación de un sistema de gestión de aprendizaje a través de una plataforma educativa junto con herramientas web y dispositivos móviles.

**GAMIFICACIÓN**  
Empleo de videojuegos y aplicaciones lúdicas dentro de un programa formativo con el fin de potenciar la motivación, concentración y fidelización del alumnado.

**HTML5**  
Es la quinta revisión del lenguaje básico de la WWW, Hyper Text Markup Language, que permite a las aplicaciones y sitios web acceder a páginas web sin conexión y otras funcionalidades.

**MOOC**  
Massive Open Online Course. Es el acrónimo de curso online masivo y abierto, dirigido a un gran número de asistentes y de libre acceso.

**MOBILE LEARNING**  
Es un método de enseñanza basado en dispositivos móviles o cualquier otro dispositivo similar con conectividad inalámbrica.

**SCORM**  
Es un estándar informático común para los desarrolladores de unidades formativas.

**SPOC**  
Small Private Online Course. De estructura similar a un MOOC, pero no son masivos ni abiertos.

**STREAMING**  
Transmisión en vídeo o audio desde un servidor remoto. Se utiliza para optimizar las descargas y reproducir el contenido más rápidamente.

Este diccionario elearning te ayudará a llamar a las cosas por su nombre y dotar a tu formación de más profesionalidad y calidad.

**A AICC**  
Es un estándar que data de 1993. Fue el primero que garantizaba los resultados de una formación basada en un ordenador.

**B APRENDIZAJE ADAPTATIVO**  
Es el tipo de enseñanza que se ajusta a las características y necesidades de los alumnos de manera específica, estudiando sus fortalezas y debilidades.

**C AULA VIRTUAL**  
Entorno donde se realiza la formación, están los contenidos del curso y todas las herramientas de comunicación para llevarlo a cabo.

**D DISEÑO INSTRUCCIONAL**  
Trazar las líneas de aprendizaje del curso online, sus contenidos, actividades y el formato en que se va a desarrollar.

**E FLIPPED LEARNING**  
Establecer un entorno flexible, creativo y proactivo, donde el alumno incorpora información antes de la clase y participa posteriormente en su desarrollo.

**F FORMACIÓN ASÍNCRONA**  
Es un proceso de aprendizaje en el que la presencia de alumno y profesor se produce de manera diferida, es decir, no están al mismo tiempo en el mismo espacio.

**G FORMACIÓN SÍNCRONA**  
La formación online se lleva a cabo en tiempo real y la interacción de alumno y profesor coincide en el tiempo y el espacio.

**H FORMACIÓN VIRTUAL**  
Aunque su uso está bastante extendido, hay que emplearla con cuidado, ya que el término "virtual" hace referencia a un aprendizaje aparente y no real.

**I LIVE LEARNING**  
Se trata de sesiones de aprendizaje que promueven una participación activa porque se producen en directo.

**L LMS**  
Learning Management System. Software que automatiza la administración de acciones de formación.

**P PODCAST**  
Archivo multimedia distribuido online mediante un sistema de redifusión que permite suscribirse y descargarse para que el usuario lo escuche cuando quiera.

**S PLATAFORMA EDUCATIVA**  
Es el lugar desde el que se imparten los cursos. Las hay de código abierto y privadas. Cada plataforma tiene sus propias funcionalidades.

**T TELEFORMACIÓN**  
No debemos olvidar que hay que tener en cuenta el uso de las TICs y no sólo el concepto de la formación a distancia.

**W WEBINAR**  
Seminario o conferencia online que se retransmite a través de Internet.

Classonline [www.classonline.com](http://www.classonline.com)

Fuente: Pinterest. Suscripción ahurtadoacademic@gmail.com Serie educationfiles.

## Modelo y enfoques pedagógicos virtuales

Sustentando las corrientes pedagógicas se han desarrollado, en el presente, varias líneas teóricas que son explicaciones acerca de los momentos del proceso enseñanza-aprendizaje que utiliza herramientas digitales. El modelo pedagógico general del que parten los educadores para la modalidad a distancia y virtual tiene los siguientes elementos que interactúan, cuyos niveles dependen de la corriente pedagógica: diseño del proyecto educativo, desarrollo, implementación y administración, y evaluación.

Si la corriente pedagógica predominante es el cognitivismo, entonces se priorizarán los objetivos y capacidades a obtener, mientras que desde el constructivismo se dará a prioridad a las competencias y habilidades a lograr.

En un caso, por ende, el estudiante buscará obtener una calificación y un conocimiento evaluado mediante un examen o prueba práctica (o ambos), mientras que desde la pedagogía constructivista se espera que el estudiante indague y construya sus conocimientos para ser competitivo, demostrándolo (habilidades), mediante un seguimiento permanente a las evidencias que elabora y logrando resultados que pueden ir más allá de los objetivos que propone el cognitivismo.

Los enfoques de enseñanza están ligados a las teorías pedagógicas, incluso pueden derivar de ellas, y a la vez, generan modelos explicativos a partir de la vida diaria para llevar al aula y/o de ésta a la cotidianidad.

El enfoque que deriva de una visión pedagógica tecnicista y muy relacionada al constructivismo, es el del entrenamiento de habilidades que genera modelos de enseñanza-aprendizaje por “procesos” y deriva en la construcción de un producto final. En este enfoque, el docente orienta, facilita, ayuda a descubrir y sobre todo hace evaluación continua, seguimiento y retroalimentación para que el estudiante alcance la competencia de acuerdo a sus habilidades y produzca “algo” que demuestre al final que aprendió. El rol termina siendo de evaluador del avance y de motivador que enriquece el conocimiento, y no interfiere.

Por último, el enfoque de producción de cambios conceptuales está dirigido a revisar lo que ya se sabe, la historia y/o sus antecedentes, y a partir de lo conocido, construir un nuevo conocimiento. El enfoque pretende que, cambiando la perspectiva, integrando y compartiendo criterios, se pueda ampliar la experiencia y descubrir nuevos conocimientos de manera permanente y cada vez más profunda.

## DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN PROYECTO EDUCATIVO

La planificación de aula, de un ciclo educativo, de un programa, temario o de cualquier otro proyecto educativo como una asignatura sigue una lógica y un modelo denominado “narrativa”, y dependerá siempre de las habilidades del docente para manejar e integrar herramientas digitales con su desenvolvimiento y uso de la virtualidad, siempre en la perspectiva de busca la relación con sus estudiantes; ya sea mediado por plataformas de videoconferencias o de mensajerías.

El diseñar la narrativa de un proyecto educativo para el nivel universitario, destinado a estudiantes adultos, que sea implementado en la modalidad de educación superior a distancia y que además

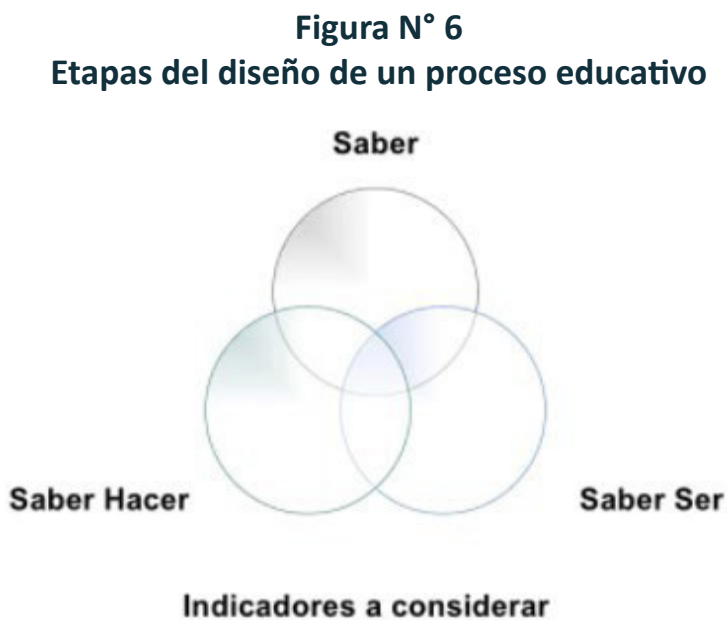
esté condicionada a utilizar herramientas digitales por ser de carácter virtual implica cuatro momentos: 1. Diseño en sí del proyecto educativo y el plan de estudio con las áreas, unidades, temas o la estructura que sea más conveniente. 2. La gestión y desarrollo del proyecto educativo. 3) La implementación y administración del mismo y 4. La evaluación.

En la educación a distancia virtual, el diseño se refiere a la planificación pedagógica y operativa partiendo de las políticas institucionales, las competencias e indicadores del saber, saber hacer y saber ser.

Así como en la modalidad de educación presencial o contemporánea, en la educación a distancia el docente o la institución deben planificar de manera global y específica el programa, las sesiones, los contenidos, técnicas, herramientas y mecanismos de seguimiento y evaluación. Debido a la característica virtual, la manera de preparar una sesión o el uso de un material, la narrativa para que se provoque el aprendizaje (autoaprendizajes), es distinta. Esto obliga a comprender el carácter sistémico y sobre todo la lógica secuencial que debe seguir un docente en la planificación de un proyecto educativo a distancia, previendo los posibles usos de las herramientas digitales, y que además se constituyan en sesiones, lecciones, acciones o momentos virtuales; esto es “no reales” sino simulados en tiempo/espacio.

## Etapas del diseño

Por las características de educación virtual a distancia y que utiliza herramientas digitales, las explicaciones que se presentan a continuación, están orientadas hacia la línea de la gamificación como modelo de proyectos educativos, pudiendo ser adaptados tanto a la educación por proyectos o también conocida como Aprendizaje Basado en proyectos (ABP), así como a otras formas de Aprendizaje Basado en Resultados (ABR), pero siempre bajo un enfoque de acciones lúdicas como la manera más natural de aprender.



Fuente: elaboración propia.



El siguiente ejemplo puede ser aplicado a una asignatura completa como también a una sesión particular, o también al diseño de un conjunto de unidades de aprendizaje. A saber:

1. Diseño de competencias y plan global de la asignatura.
2. Diseño general del proceso: pasos, momentos, temas centrales
3. Listado de temas principales y secundarios (Discurso, enfoque, datos, hechos)
4. Elección de técnicas didácticas (como si el proyecto educativo fuera presencial).
5. Creación de la narrativa del proyecto. Elección de la metáfora o elementos simbólicos para el aprendizaje.
6. Guionización de la o las sesiones.
7. Elaboración de materiales didácticos (uso de las herramientas).
8. Almacenamiento y programación en las plataformas (links, secuencias.)
9. Pruebas de funcionamiento.
10. Publicación y seguimiento
11. Instrucciones e inicio del proceso interactivo
12. Evaluación, modificaciones, actualizaciones.

**Figura N° 6**  
**Etapas del diseño de un proceso educativo**



Fuente: elaboración propia.

En los casos de proyectos educativos mayores como carreras, programas de especialidad y posgrado o incluso en los planes de pregrado, pero que tiene asignaturas que son transversales a todas las áreas de formación como podrían ser talleres, área de metodología u otras, se recomienda que se forme un grupo multidisciplinario dirigido por un especialista de contenidos.

En los casos de asignaturas o sesiones para las asignaturas, se recomienda que el docente cumpla el rol de especialista de contenidos y que considere habilidades multidisciplinarias con conocimientos básicos, al igual que un equipo multidisciplinario, de diseño instruccional o unidades, temas, subtemas, contenidos, por ejemplo. Un rol de transcripción de textos, identificación de materiales de apoyo bibliográfico y selección de textos y otros materiales de apoyo al aprendizaje como infografías, fuentes, links, resúmenes, guías de trabajo, instrucciones a los estudiantes o incluso guiones para videos y la exposición en sí. Dos últimos roles y/o profesionales que se desempeñan en el diseño de proyectos educativos a distancia son el especialista de gráficos, diseño, animación o en caso de proyectos educativos simples, conocimientos básicos de herramientas digitales como editores de video, producción de láminas y otros materiales didácticos.

Es en este punto que el docente debe utilizar sus habilidades para encontrar en Internet la mejor aplicación o herramienta digital que se adecúe a sus necesidades. Así, por ejemplo, si desea hacer una lámina con un diseño atractivo puede utilizar la aplicación Canva que, en un nivel básico, funciona como una lámina de powerpoint, pero ya integra las posibilidades de trabajo de diseño gráfico como tipografías, fondos, animaciones prefabricadas entre otras ventajas. Si desea hacer una grabación puede buscar editores como filmora, si quiere hacer un rompecabezas, puede acudir a Genially, o puede solucionar su explicación apelando a algo más sencillo como las herramientas de una cuenta Google como la pizarra (Jamboard), o la aplicación para crear formularios (Google Forms).

En el caso de no tener las habilidades en el manejo de tecnologías, el docente puede apelar a la plataforma básica de WhatsApp y, a través de ella, enviar links a publicaciones, dar instrucciones breves y solicitar entrega de trabajos dirigidos a un correo electrónico. Estas opciones, válidas por supuesto, están en función de los logros que busca el docente y sobre todo de la corriente pedagógica a la que responda. Un planificador cognitivista o incluso conductista simplemente buscará que el estudiante repita un nuevo conocimiento, sin explicarlo, darle opción a la crítica ni tampoco ver su aplicación como solución a alguna situación de la vida real; utilizando para este tipo de formación herramientas como redes sociales (WhatsApp), dando tareas y reproduciendo la clase de aula presencial a través de la cámara.

Para lograr una mayor eficacia y profundidad en la reflexión, investigación, aprendizaje significativo, valoración ético y socioemocional de un nuevo conocimiento, el docente también tendrá que ofrecer muchas otras maneras de aprendizajes que no se limitan a redes sociales sino a herramientas para la educación a distancia de forma virtual. Entre estas estarán uso amplio de plataformas LMS (Moodle, Classroom u otras), interacción mediante sesiones sincrónicas y asincrónicas, links a materiales producidos en plataformas especializadas en herramientas digitales para la educación virtual como Genially, SAP Litmos, Moodle, Adobe Captivate entre otras muchas más.

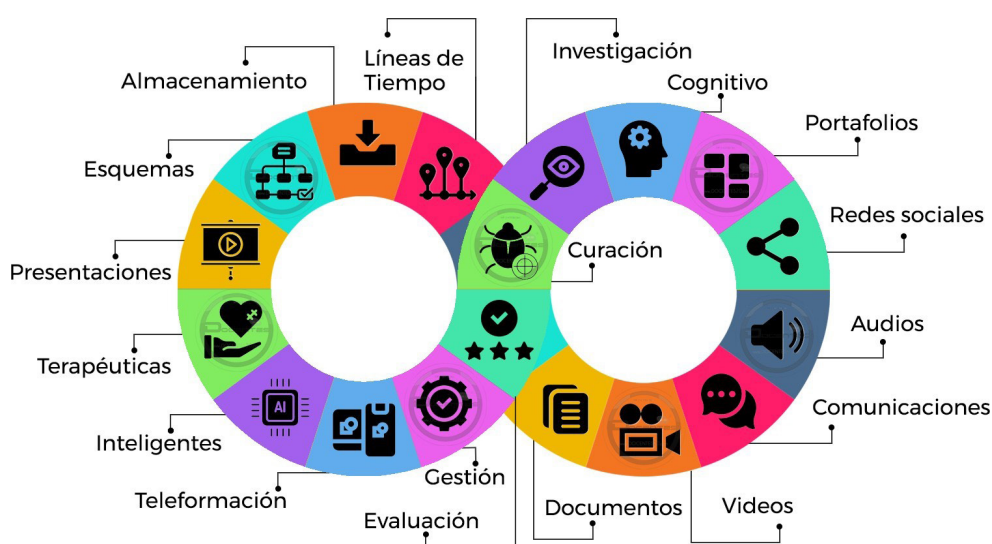
## **Las herramientas digitales**

Las herramientas digitales se convierten, en este modelo, en instrumentos didácticos que responden a la corriente pedagógica.

Técnicamente son paquetes informáticos instalados en computadoras, en dispositivos electrónicos como celulares y tabletas o que funcionan “en línea” a través de Internet. Se utilizan según el requerimiento del usuario.

En el siguiente gráfico se resume la clasificación general de las herramientas digitales para tecnoeducación. Cada clase alberga varias aplicaciones o software que, en algunos casos, puede tener más de un uso. Así, por ejemplo, facebook puede ser principalmente una plataforma de la clase “Redes sociales”, pero también puede ser usada como almacenamiento de información o para las “comunicaciones” a través de su chat o de las mismas publicaciones. Por ello, esta clasificación es nominal y reúne dos criterios: la funcionalidad y las capacidades de uso, aspectos sobre los que la autora redonda en su artículo.

**Figura N° 8**  
**Clasificación de herramientas digitales en tecnoeducación**



Fuente: Mujica-Sequera. 2021

Nota. En la presente imagen se exhibe claramente la clasificación exhaustiva y actualizada, elaborada por Mujica-Sequera. (2021).

## Clasificación de las herramientas digitales en la Tecnoeducación

Existen varias aplicaciones o herramientas digitales para la educación en general (que se “aplican” según las necesidades del usuario (docente), y deben considerarse también de acuerdo al “uso” que le darán las personas que participen en un proceso enseñanza-aprendizaje. Es decir, esta clasificación no se limita al docente sino integra el rol y habilidades del estudiante. Destaco las palabras “aplicar” y “uso”, porque la primera expresa que la herramienta puede ser una “aplicación” o software o programa independiente de cualquier plataforma LSM, como también puede ser una función dentro de la plataforma. Así, por ejemplo, puede ser una aplicación que sirva para diseñar un aviso o una infografía para los estudiantes como es el caso de la “aplicación canva”, que es diferente

a la “función” de TAREA o ETIQUETAR que tiene la plataforma MOODLE como recurso que sirve para escribir o presentar textos o anuncios cortos. Ambas son aplicaciones, pero una es independiente (canva), genera diseños gráficos, mientras que la otra es la aplicación integrada en (dentro) Moodle para generar información similar. Ambas son “aplicaciones”, pero, cumplen una diferente función y tienen diferente estructura de programación, es decir de software.

Existe una gran cantidad de estas “aplicaciones” que son llamadas y funcionan como herramientas digitales. Se clasifican según las necesidades que tenga el usuario y que principalmente son de gran utilidad para los docentes, esto debido a las ventajas que presentan.

**Figura N° 9**  
**Tabla de aplicaciones para la educación por áreas**



Fuente: Pinterest. Suscripción ahurtadoacademic@gmail.com Serie educationfiles.

En la gráfica se muestran algunos logotipos de aplicaciones para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje entre muchas opciones que se usan en el mundo.

Una primera clasificación propone que las herramientas digitales se clasifican en:

1. Cognitivas
2. Emotivas
3. Expresivas
4. Relacionamiento social
5. Tecnológicas

Otra clasificación es:

1. CMS(Content Management System)
2. Redes Sociales

3. Lector de RSS
4. Marcadores Sociales
5. Edición Multimedia
6. Publicar 2.0
7. FTP Gratuitos
8. Acortadores de URL
9. Disco Virtual
10. Streaming
11. Blogs
12. Wordpress
13. Blogger
14. Wikis
15. Pb Works
16. Edición Multimedia
  - Movie maker
  - Picassa
  - Photoshop online
17. Soundation
  - Audacity
18. Herramientas para la búsqueda y organización de la información como Google y las redes institucionales privadas y estatales; Herramientas para representar ideas: Word, Excel y todas las que vienen con Windows; algunas aplicaciones de Google también y aquellas que ayudan a crear mapas conceptuales (Cmaptool, por ejemplo).
19. Herramientas digitales para educación en aquellas que sirven para reflexionar y compartir como los blogs, redes sociales, correos electrónicos entre otras.

Ejemplos como CMS (Content Management System) ayudan a diferenciar las aplicaciones operativas y de solución específica (edición de video, Photoshop, etc.), de las más robustas que administran el proceso educativo ya que es un sistema de gestión de contenido, es una plataforma ideal para crear y administrar contenido digital. Al igual que Moodle, los CMS se especializan en gestionar contenidos que, luego, permiten crear documentos, modificarlos y colgarlos en la web sin necesidad que el usuario requiera conocimientos sobre programación.

Desde la corriente cognitivista y conductista, las tecnologías de educación pueden considerarse como recursos didácticos, y se extienden como herramientas digitales al ser usadas en los procesos enseñanza- aprendizaje. Se afirma que son importantes porque:

- a. Ayudan a mejorar la calidad de vida de los usuarios y la calidad de la información.
- b. Permiten establecer un sistema de comunicación rápida y efectiva.
- c. Facilitan la comunicación y relación entre las personas desde diferentes partes del mundo.

Sin embargo, Mujica-Sequera (2021) tiene esta otra propuesta, fundamentada desde el constructivismo y que descompone la clasificación en dos grandes ámbitos: las herramientas de lo que ya llama Tecnoeducación para el ámbito cognitivo y las que son para el participativo/emotivo. Por



ejemplo, el docente puede tener herramientas para el almacenamiento, pero, los estudiantes podrían usar las mismas herramientas para intercambiar criterios o para consultas, como se ha expuesto en los cursos de IpiCOM cuando los participantes indicaban que Moodle les servía como repositorio, y los Auxiliares de Docencia, en su propio curso corto, confirmaban que el repositorio del profe era la sala de encuentro de los estudiantes para debatir, usando la plataforma para su comunicación.

En esta clasificación se encuentran herramientas para almacenamiento como un Drive de Google, para esquemas como canva, cmaptools entre otros, para realizar presentaciones como powerpoint o Prezzi. Terapéuticas como todas las que ayudan a pacientes en telemedicina, Balau, Tine. También están las llamadas aplicaciones inteligentes como “Alexa”, de Teleformación como todas las plataformas LSM (Moodle, por ejemplo). De gestión de proyectos, para elaborar documentos, videos, comunicaciones, audios, redes sociales, portafolios, para motivar niveles y encontrar temas para la dimensión cognitiva (Wikipedia), realizar investigaciones y, dibujada al centro, la clase de herramientas para protección, seguridad y/o cura ante ataques, virus informáticos o maleware.

Desde la corriente cognitivista, una herramienta digital es solamente parte de la implementación para la extensión/asimilación del conocimiento, por ejemplo, una presentación en powerpoint, un video o una tarea. Tiene la función de informar al estudiante. No necesariamente provoca interacción ni motiva una mayor indagación. Da por hecho que la información proporcionada es suficiente como conocimiento. Puede sugerir o instruir como parte del proceso, pero busca cumplir el objetivo, repetir lo afirmado, memorizar y aplicar lo informado.

Desde la corriente pedagógica constructivista, la herramienta digital es parte de la construcción del aprendizaje que implica motivar el logro de competencias, media la interacción entre quien enseña y el estudiante otorgando opciones para proseguir la indagación de saberes, información, actitudes, habilidades que funcionan, a su vez, como reguladores e indicadores de los niveles de aprendizaje.

De allí que en el constructivismo se requiera de evidencias de aprendizaje, las mismas que son de producción intelectual, emocional y pragmática. Las herramientas digitales funcionan entonces como “aplicaciones” de lo aprendido, demostrando de forma modélica, simulada o interviniendo en la realidad mediante instrucciones u operaciones guiadas por dicha herramienta. Y, por último, la herramienta digital sirve también como herramienta de evaluación continua. Por ejemplo, las aplicaciones para hacer mapas conceptuales, las plataformas de Genially, educaplay, wallword entre las muchas que existen en Internet. Otra aplicación que sirve tanto para enseñar como para hacer seguimiento y para evaluar es Kahoot, que además sirve tanto en actividades presenciales como a distancia.

Existen herramientas digitales que sirven para administrar y gestionar todo el proceso educativo. Se llaman LMS o Learning management Service en inglés, pero también existen otras que sirven únicamente como pizarra digital como Vedamo o Jamboard. Existen aplicaciones para el proceso de diseño de un proyecto educativo como también plataformas más robustas que permiten integrar otras herramientas como Google for Education. Ésta, por ejemplo, es una plataforma que posee herramientas gratuitas que son utilizables para todo el proceso enseñanza-aprendizaje, para que una institución o un estudiante puedan organizar su enseñanza y/o su aprendizaje, sirve para conectar a profesores y estudiantes de cualquier lugar del mundo.

La plataforma de videoconferencia Zoom o incluso las aplicaciones de mensajería como Whatsapp o Telegram, Messenger u otras son integradas con otras plataformas y con otras herramientas dentro

de un concepto que sigue siendo de permanente construcción. Así, el estudiante o el docente pueden “ir construyendo” nuevos aprendizajes, incluso usando aplicaciones que fueron inicialmente concebidas para el entretenimiento como Tik Tok o Minecraft.

## METODOLOGÍAS y HERRAMIENTAS

### Para CONSTRUIR LAS NARRATIVAS EDUCATIVAS

Una vez que se tiene el objetivo y/o las competencias establecidas, y se ha reflexionado acerca de la tecnología a ser usada, la plataforma desde la que se pretende administrar el proceso educativo y las herramientas que se requieren para implementar y desarrollar dicho proyecto educativo, es necesario diseñar la narrativa que tendrá el mismo; considerando que en la narrativa se funde también la técnica pedagógica y la didáctica.

La base para la elección de estos niveles “casi” operativos se basa en la metodología que el docente piensa aplicar en su proyecto educativo, y aquella, a su vez, tomará base en la Corriente pedagógica con la que se inicia el proyecto ya sea desde la institución que lo cobija, o desde el interés del docente.

El IpiCOM y la CCS-UMSA, como se explicó en puntos anteriores, tomaron como base el aprendizaje desde la perspectiva de la corriente constructivista. En coherencia, el método y las técnicas pedagógicas estuvieron también bajo esa línea. En términos generales, los métodos y técnicas en el constructivismo tienen base en la acción educativa, en el acto de interrelacionamiento entre docente y estudiante, que en la educación a distancia y virtual también se puede implementar porque son generalmente de tipo lúdico- reflexivo. Esto es, son métodos y técnicas que parten del juego como acto de preparación, de ensayo que tiene el ser humano, para enfrentar luego su quehacer cotidiano.

El juego, visto así, deja de ser considerado como herramienta para el entretenimiento y adquiere su verdadero valor didáctico.

El siguiente cuadro refleja estos principios de la educación liberadora y constructiva. En él se pueden encontrar una serie de técnicas que son “juegos”, actividades lúdicas, acciones o recursos didácticos.

La elección de estas herramientas y la emulación con sus versiones digitales, es el paso que se da a continuación del diseño “conceptual” del proyecto educativo

**Figura N° 10**  
**Métodos y técnicas pedagógicas centradas en el estudiante**

|                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                     |                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Cooperativos</b><br>El aprendizaje cooperativo implica pequeños grupos trabajando juntos para completar una tarea o reto.                       | <b>Presentaciones</b><br>Se trata de tareas o trabajos expuestos por alumnos que pueden trabajar juntos o individualmente.                                | <b>Panel / expertos</b><br>Los paneles son una sencilla manera de incluir opiniones y plantear y dar soluciones sobre un tema o debate.             | <b>SQA-</b><br>Pon en un poster ¿Qué sabes? ¿Qué quieres saber? ¿Aprender? ¿Que hay de las preguntas enriquecidas KWHLAQ?                |
| <b>Tormenta ideas</b><br>Pone a los "pensadores creativos" a trabajar. Presenta una situación y pide a los aprendices que respondan creativamente. | <b>Creación de medios</b><br>Por ejemplo: plantea un asunto y pide a tus estudiantes que creen un video p un podcast como "servicio público".             | <b>Discusión</b><br>Plantea un asunto y pide a tus estudiantes que discutan sobre el tema. Si necesitan info adicional, que localicen la relevante. | <b>Grupo reducido</b><br>¿Hasta donde puede llegar un grupo reducido?. Señala las características principales. Asigna roles.             |
| <b>Estudio de caso</b><br>Suele tratarse de problemas complejos, para aplicar el pensamiento crítico en distintos escenarios.                      | <b>Rompecabezas</b><br>Divide a los estudiantes en grupos dando a cada miembro una tarea diferente. Luego habrá una puesta en común.                      | <b>Centro de aprendizaje</b><br>Estructura el aula en torno a actividades diversas, cada cierto tiempo, los estudiantes van rotando.                | <b>Experimentos</b><br>Diseña experimentos y motiva a tus estudiantes para realizarlos...o que sean ellos mismos los que los diseñen.    |
| <b>Cambio roles</b><br>El cambio de roles permite que los estudiantes practiquen. Pueden ser creadas por el formador o por el aprendiz.            | <b>Simulación</b><br>Emplea la tecnología-simulación para estimular la práctica sin miedo al error o al fracaso.                                          | <b>Laboratorio</b><br>Diseñando actividades de laboratorio motivamos a los estudiantes a trabajar "manos a la obra".                                | <b>Taller</b><br>Los estudiantes pueden crear su propio taller y llevarlo a cabo, interactuando con sus compañeros.                      |
| <b>Demostración</b><br>Las demostraciones son una forma divertida de implicar a los alumnos, pueden ser de ciencias, de arte...                    | <b>Fichas</b><br>Hay docenas de maneras de emplear fichas. Dale un índice y creen ellos mismos la actividad. Diseña con ellos el procedimiento.           | <b>Indagación</b><br>La indagación siempre empieza con una pregunta que puede plantearse de diversas formas. Puede ser "guiada" o "abierta".        | <b>Modelos mentales</b><br>Construye modelos mentales que pueden aportar nueva información. Dibuja tu modelo mental, pruébalo, evalúalo. |
| <b>Proyectos</b><br>Un proyecto estimula lo que el aprendiz puede realizar en el lugar de trabajo, también puede tratarse de aprendizaje-servicio. | <b>Problemas</b><br>Busca la solución de problemas reales o por lo menos parte de uno. El aprendiz busca soluciones mientras que el docente las facilita. | <b>Descubrimientos</b><br>El descubrimiento puede ser "amplio" o "reducido" en su dimensión. Posibilita que el alumno elija un tema y lo explore.   | <b>Preguntas &amp; Respuestas</b><br>Las preguntas y respuestas permiten a los alumnos atender unos de otros                             |
| <b>Medios sociales</b><br>Emplea los medios sociales para compartir un mensaje. que sea, breve, conciso y concreto. Da retro-alimentación.         | <b>Juegos</b><br>Los juegos pueden emplearse para enseñar conceptos, hacer un descanso, promover un reto...                                               | <b>Competiciones</b><br>Pueden jugar por equipos, de forma local o incluso internacional. Promueve una sana competitividad.                         | <b>Debates</b><br>Durante un debate los estudiantes "retan" a otros estudiantes. Puedes realizar "paradas" para mejorar la información   |

Fuente: Pinterest. Suscripción ahurtadoacademico@gmail.com Serie educationfiles.



La elección de estos métodos y técnicas, sin embargo, también debe responder a la narrativa que se desea construir con la asignatura en la relación entre docente/institución y estudiante. Así, por ejemplo, si la narrativa es la búsqueda y descubrimiento de nuevos conceptos, (cognitivo), que logre una identificación del estudiante con su cultura (emocional), entonces se puede elegir un recurso, técnica y método que materialice (práctico), en un producto concreto los nuevos conocimientos. En este caso -por ejemplo- un debate o la construcción de un rompecabezas o un juego.

Para que el método lúdico y la técnica del juego adquieran también coherencia y su narrativa sea clara con la asignatura se sugiere partir de una metáfora o, por lo menos de un concepto que luego sea simbolizado mediante una metáfora. Así, por ejemplo, el tema puede ser la lección acerca de la estructura de la nota periodística. Se puede utilizar la metáfora “triángulo invertido”, y construir una historia que lleve a un personaje a redactarla respondiendo a las 5 W.

La narrativa, en el contexto de la asignatura, podría estar en torno a las prácticas de un periodista en una redacción y los descubrimientos que a haciendo del “hacer periodismo” a partir de las figuras geométricas. Esa otra metáfora es producto, entonces, de la narrativa de la técnica y metodología pedagógicas.

La narrativa en el proceso del diseño de un proyecto educativo a distancia consiste en integrar las habilidades personales y/o del equipo multidisciplinario con la producción misma de materiales didácticos, pero, a la vez, con la construcción de los hechos que se van relatando. Esos momentos de la construcción narrativa pasan por tres elementos: personajes, ambientes y situaciones. Por eso, en el juego del aprendizaje en proyectos educativos a distancia, es importante definir esa narrativa para “jugar” con el estudiante en el sentido de que aprende haciendo y reflexionando desde sus propias vivencias (característica propia del constructivismo), o con una narrativa más bien de subordinación del estudiante a las imposiciones del docente (cognitivism); por ejemplo, imponer una conferencia, una tarea y un examen a través de la plataforma Moodle y la asistencia a una videoconferencia por zoom. Este modelo puede usar o apelar al uso de herramientas digitales, pero en su narrativa es rígida, abstracta, no significativa para el estudiante que no encuentra que lo que se le enseña sea aplicado a solucionar algún problema de la realidad, y que, además, repite lo que en cualquier lugar de Internet podría encontrar con mayor riqueza de conceptos y estética.

Por lo anterior, la “narrativa” tiene que definirse luego de establecer las líneas de la información básica que requiere el estudiante, elaborando un listado de temas principales y secundarios (lo que evidenciará el discurso, enfoque, datos, hechos que el proyecto educativo establece como los criterios de aprendizaje).

A continuación, se correlaciona ese listado con probables narrativas o mecanismos que ordenan los argumentos con los que se instruirá a un estudiante para que adquiera conocimiento y que además sea “significativos”; es decir, que le permita al estudiante dar solución a algún problema concreto de su vida cotidiana o resolver y profundizar un conocimiento nuevo.

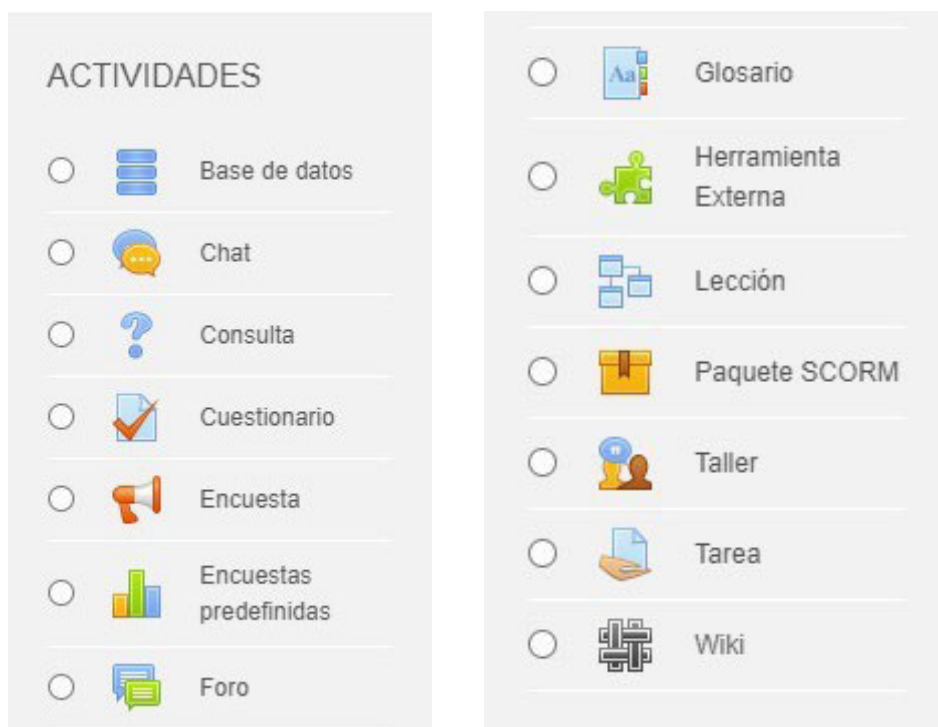
Establecida la estructura narrativa y sus elementos, los siguientes pasos son:

1. Validar o modificar las técnicas didácticas previamente elegidas, lo que consiste en una selección mucho más depurada de las herramientas digitales, aclarando sus usos como si el proyecto educativo fuera presencial.

Una clasificación muy general de herramientas digitales para proceso enseñanza-aprendizaje es la de “Herramientas para actividades” y “Herramientas como recursos didácticos”. En el medio nacional boliviano son dos plataformas educativas que se usan principalmente en Educación superior para adultos: Moodle y Classroom, esta última perteneciente a las herramientas de Google (Education).

En la Plataforma Moodle se han integrado las siguientes herramientas:

**Figura N° 11**  
**Herramientas para Actividades en Moodle**



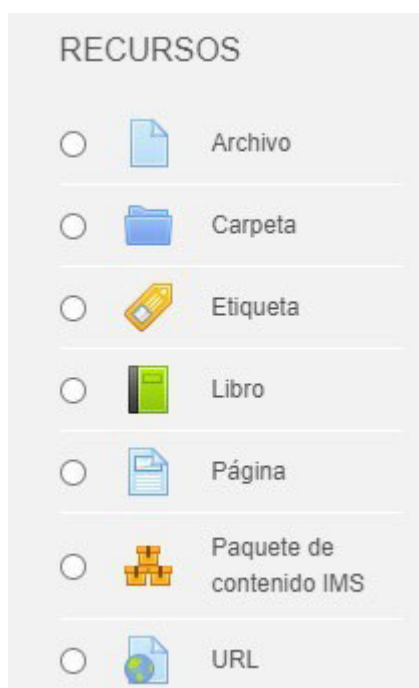
Fuente: elaboración propia. Captura de pantalla de los recursos digitales de la plataforma Moodle v.2.02

Cada una tiene usos y ventajas que acompañan la planificación y desarrollo de proyectos educativos[ almacenar y gestionar datos, permitir la comunicación entre los estudiantes, plantear un cuestionario como actividad motivadora, de evaluación, de reflexión; existen actividades que se pueden estimular desde Moodle para organizar grupos, generar debates como la herramienta de Foro o ir construyendo glosarios, conceptos (Wiki) entre las que, en el caos de los docentes de la CCS-UMSA, según el estudio realizado (Hurtado Á. c., 2021), son las menos utilizadas como “actividades” a proponer a sus estudiantes. En cambio, la herramienta de “Tareas” es la que más usaron dichos colegas docentes en la gestión 2021 de acuerdo a las estadísticas proporcionadas por la Unidad de Tecnologías de la UMSA. (Cfr. Hurtado Á.b., 2021 y Rivera, 2021). Esa actividad también debe responder a la narrativa de la materia en un proceso de educación superior a distancia y virtual; no es solamente el repositorio de instrucciones sino de formación, consulta y orientación para “dar tareas”. Esta misma actividad permite el seguimiento cuantitativo a los “trabajos” o productos” o también llamadas “evidencias de aprendizaje”.

Es también importante anotar que en las “Actividades”, Moodle ha colocado la opción de “Herramientas externas”; una interfase que permite interrelacionar la plataforma con otras opciones de herramientas, aplicaciones y software que puede estar en línea, en otras plataformas especializadas en herramientas digitales como Educaplay, Prezi, Genially, Pinterest, entre otras muchas.

También se considera “Actividad” a las herramientas “Taller” y “Lección” que en otros países son las más utilizadas porque permiten organizar actividades paralelas y coomplementarias a las que se establecen en Moodle. Los talleres y las lecciones permiten un mayor flujo informtivo, acceso a mas herramientas secundarias, interactividad entre estudiantes. Podría equivaler a una herramienta que convierte la clásica sala presencial en un taller operativo trabajando en grupops, intercambiando documentos, generando dinámicas de grupos y a la vez “construyendo conocimientos” con base en lecciones que tienen documentos, instrucciones, guías de estudio, de seguimiento y evaluación además de “encadenar” todo ello hacia los registros de calificaciones y valores del mismo Moodle. Todo ello de forma automatizada.

**Figura N° 12**  
**Herramientas como Recursos de Moodle**



Fuente: elaboración propia. Captura de pantalla de los recursos digitales de la plataforma Moodle v.2.02

Los recursos didácticos que se tienen inmersos en Moodle sirven para organizar las lecciones o unidades de conocimiento a ser descubiertas y construidas por los estudiantes, y orientadas por los docentes e instituciones.

La herramienta “Archivo” equivaldría en el modelo de educación presencial a un texto, fotocopia, libro, fotografía o cualquier otro documento que se pone a disposición del estudiante, estableciendo un espacio para dar las instrucciones o realizar los comentarios. Este mismo principio define al recurso “Carpeta” que permite subir muchos más archivos y de diferentes formatos. Las etiquetas son

como “anuncios”, recomendaciones, mensajes que un docente difundiría a lo largo de una sesión o de un proyecto educativo. Permite llamar la atención en la autoformación a través de la plataforma. Libros y páginas son recursos para revisar, compartir, comentar, documentar, consultar tal cual lo haría un estudiante en un ambiente presencial llevando libros y documentos físicos. La diferencia: al ser digitales, cabe mucha más información y más oportunidades de analizar y aprender. Por último, si el docente requiere (recurso), apela a un sitio que esté en el ciber espacio mediante su dirección URL.

## Recursos para Classroom

Al ser parte de la gran plataforma Google, Classroom se convierte en una herramienta digital para crear todo tipo de cursos de un modo muy intuitivo. Ha sido pensada como herramienta para administración de proyectos educativos sencillos como cursos o materias. Puede administrar toda una institución educativa si así se viera conveniente. Están integradas a esta plataforma todas las herramientas de Google que sirven para educar, y que se resumen en esta infografía:

**Figura N° 13**  
**Herramientas para utilizar en educación a distancia y virtual**



Fuente: Pinterest. Suscripción ahurtadoacademic@gmail.com Serie educationfiles.  
Infografía de José D. Pérez para [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com)

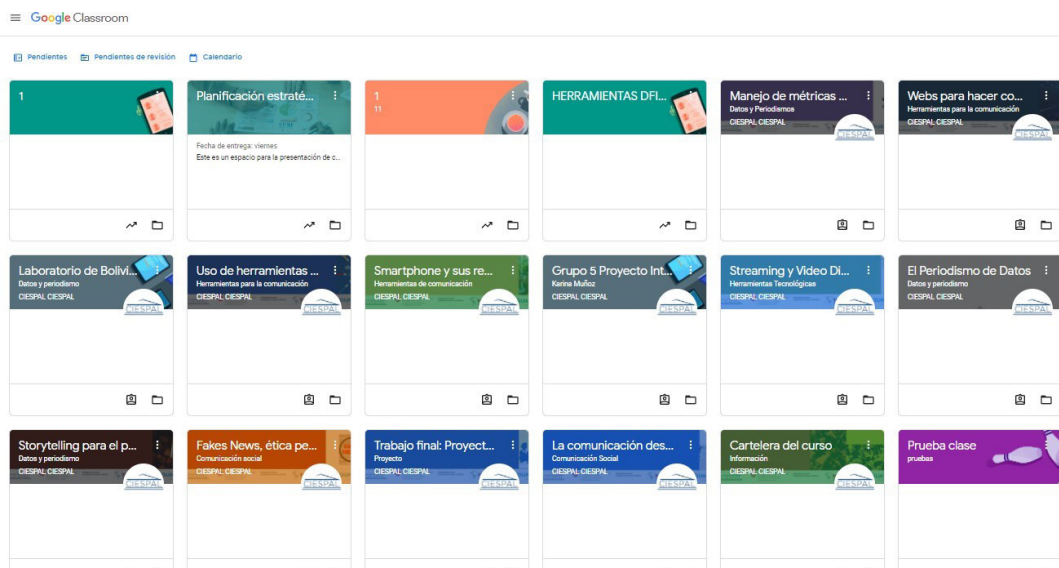
Classroom permite crear clases, secciones, asignaturas y sitios para el trabajo. Al crear ese “espacio virtual” que servirá para generar la interacción y el Proceso enseñanza-aprendizaje, se configuran herramientas básicas internas como el módulo de trabajos de clase, el de registro, listado y seguimiento a los participantes; permitiendo la integración, inmersión, subsumisión o encadenamiento con todas las herramientas de Google.

**Figura N° 14**  
**Pantalla ejemplo de un curso en Classroom**



Fuente: captura de pantalla curso propio en pantalla de Classroom

**Figura N° 15**  
**Portal básico para un proyecto educativo en Classroom.**



Fuente: captura de pantalla curso propio en pantalla de Classroom  
Ejemplo de un portal de un proyecto educativo con varios cursos y talleres en Classroom



Por último, además de las herramientas de Google para Classroom, en el último tiempo se han implementado otras “metodologías” o didácticas en las que lo lúdico se ha combinado con la participación y roles de los estudiantes y los docentes. Una de ellas es la llamada educación volcada o “al revés”, en la que, básicamente, los roles de estudiante y docente cambian, generando la producción de materiales y de conocimientos mediante una rutina que se adapta a una sesión como a todo un proyecto educativo.

En el siguiente gráfico se resumen 40 herramientas digitales que se aplican a esa técnica pedagógica:

**Figura N° 16**  
**Herramientas para clases invertidas en aula virtual o presencial**



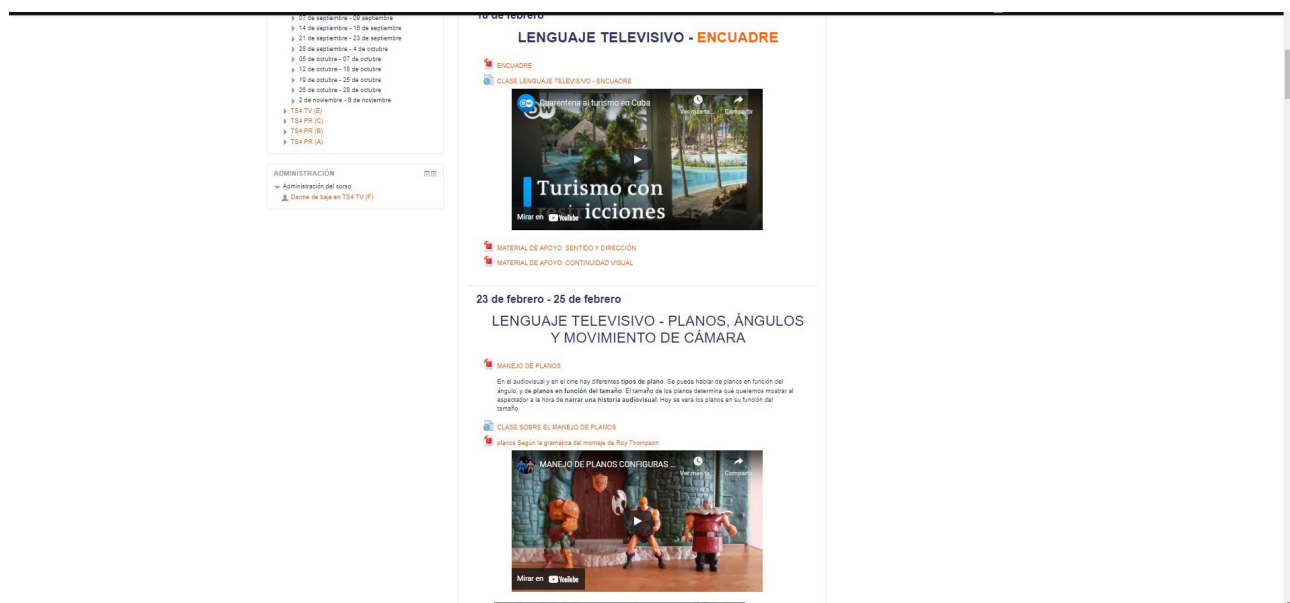
Fuente: Pinterest. Suscripción ahurtadoacademic@gmail.com Serie ideaspalaclass  
Liberado derechos de autor de www.aulaplaneta.com

2. Caracterizar las especificidades de los personajes, ambientes, textos, materiales didácticos, guías y lenguaje; tanto en lo formal como en los contenidos. Esto es, línea gráfica, diseño gráfico, estilo de imagen, formatos de los materiales didácticos para que sean diseñados de forma digital, paleta de colores, síntesis de los documentos a ser usados y los que servirán de consulta o complemento (bibliografía, direcciones URL, bases de datos entre otros).

## Ejemplos del Moodle de la UMSA

Esta captura de pantalla de la plataforma Moodle de la UMSA en 2021, perteneciente a un docente de la CCS-UMSA, que tuvo a su cargo la asignatura de Lenguaje Televisivo, muestra el estilo de diseño que adoptó en su línea gráfica, y los materiales que fue colocando en el ciberespacio, de acuerdo al tema central, para sus estudiantes. Mantuvo en los videos de ejemplo y en las reflexiones la “línea gráfica”.

**Figura N° 17**  
**Ejemplo de pantalla de un aula virtual en Moodle de la UMSA**



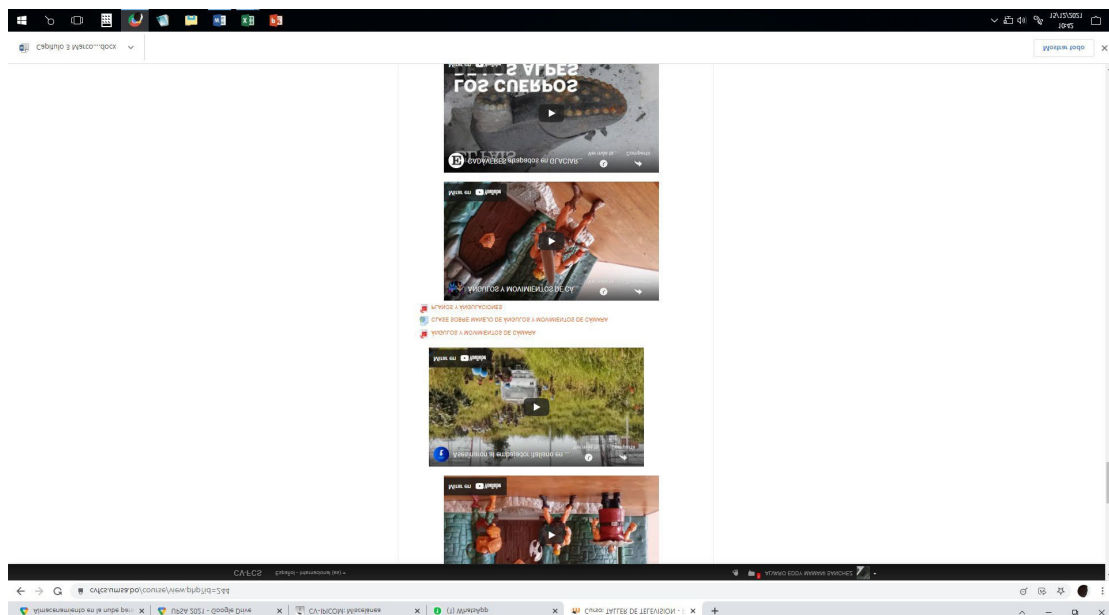
Fuente: Captura de pantalla plataforma Moodle Fac. Cs. Sociales de la UMSA. Docente Flores.

3. En este momento también se plantea el esquema general de las “pantallas” o “escenarios” en los que se llevará adelante la actividad lúdica.

La línea gráfica -por ejemplo- responderá a la temática y características que el docente quiera dar a su proyecto educativo para motivar el aprendizaje significativo (se suele recurrir a metáforas visuales que son representativas de las temáticas que el docente tiene en su proyecto educativo).



**Figura N° 18**  
**Ejemplo de pantalla de un aula virtual en Moodle de la UMSA**



Fuente: Captura de pantalla plataforma Moodle Fac. Cs. Sociales de la UMSA. Docente Flores.

El docente de la asignatura colocó las producciones audiovisuales y en medio de la pantalla, los documentos que los estudiantes debían revisar.

4. Un ejemplo puede ser una línea gráfica basada en el logotipo de una cadena de televisión o de un diario famoso para el proyecto educativo de un taller de prensa, de periodismo, de radio o de televisión.

En ese caso, se puede optar por inspirar la “metáfora” de la materia con los colores del canal, un eslogan parecido, llamar al aula virtual SALA DE REDACCION Z, o elementos similares.

## Figura N° 19

### Ejemplo de pantalla con gráficos insertos en Moodle de la UMSA

Almacenamiento en la nube par... x | UPSA 2021 - Google Drive x | CV-IPICOM: Miscelánea x | (2) WhatsApp x | Campus Virtual Ciencias Sociales x | +

cvfcs.umsa.bo/blog/index.php

CV-FCS Español - Internacional (es) +

ALVARO EDDY MAMANI SANCHEZ 75% Restablecer

GUIONIZACIÓN  
de BERNARDO MONASTERIOS - martes, 27 de abril de 2021, 06:44

Todos en este sitio

¿Qué es guión?

El guion es uno de los elementos más importantes en una obra cinematográfica, sino es que el más importante, pues éste es la base sobre la cual se crea una película.

El guion es una narración propuesta para ser traducida en imágenes y retratada por una banda sonora, a fin de convertirse en mensaje audiovisual.

Es el punto de partida para la realización de un audiovisual.

Su estructura se fundamenta en tres elementos que se entrelazan: El personaje, la acción y el conflicto.

```

graph TD
    A[El personaje] --> B[La acción]
    A --> C[El conflicto]
    B <--> C
  
```

En su proceso se distinguen:

**LA IDEA, PREMISA O SUPEROBJETIVO:** Es la razón precedente de todo proceso creador. Es el principio, el motivo que nos lleva a expresarnos a través de cualquier lenguaje, en este caso, el lenguaje audiovisual (lenguaje cinematográfico). La idea, concebida como premisa o superobjetivo, en tanto que razón y resumen de lo que queremos comunicar, estará presente en todo momento de ese proceso y debe ser transmitida por el filme. Es una suerte de hipótesis a demostrar a través de la narración.

**EL ARGUMENTO O RELATO:** Precisión narrativa de la idea a propósito de un tema. Este relato debe ser pensado desde sus inicios, para ser traducido en audiovisual. Como historia base puede preceder a la premisa, en muchos casos.

**LA SINOPSIS:** Resumen de la historia, de la acción que conduce la historia y sus personajes fundamentales. Sintetiza entonces, las acciones, su cronología y la intervención de los personajes principales. En ella deberá estar siempre presente la premisa o superobjetivo.

**LA SCALETTA O SINOPSIS TÉCNICA:** Resumen de los recursos dramáticos. Secuencias y escenas, ordenados cronológicamente para dar paso a la progresión dramática. Es un ordenamiento sintético de la historia. Sirve para comprobar la efectividad narrativa, el crecimiento gradual del conflicto, para que éste avance sin lagunas ni saturaciones, hasta llegar al clímax y de allí desembocar en la solución.

**EL GUION LITERARIO:** Haceración ordenada de la historia que será llevada a imágenes. Como toda narración exhibirá el argumento, sus personajes, diálogos, situaciones, etc. Sin ninguna precisión técnica, pero utilizando el lenguaje cinematográfico, en otras palabras, pensado para ser contado en audiovisual, por lo tanto evitará toda metáfora o expresión literaria que no pueda ser llevada a imágenes, J.e. "Su mirada exhibió el dolor por la juventud perdida".

**EL GUION TÉCNICO:** Guion que agrega al literario la descripción técnica de planos, tomas, luz, lugar, etc. Es el planteamiento gráfico de la narración, junto a los diálogos. Será más o menos detallado, de acuerdo al estilo del realizador, ya si el realizador es un cineasta experimentado (realizador de "Trainspotting" o "Reservoir Dogs") o un novato (realizador de "El novicio loco").

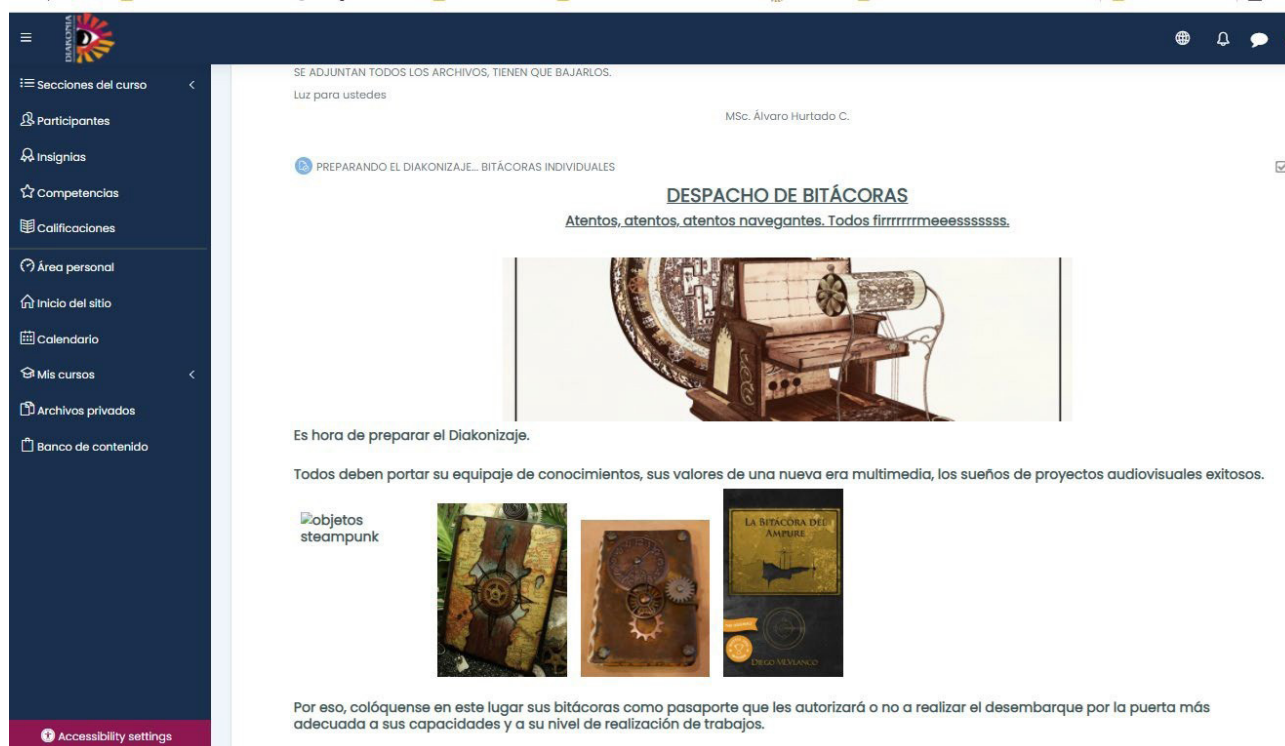
Capítulo 3 Marco...docx

Mostrar todo

10:48 15/12/2021

Fuente: Captura de pantalla plataforma Moodle Fac. Cs. Sociales de la UMSA. Docente Monasterios.  
Esta captura de pantalla tiene un elemento gráfico y texto suficiente para explicar la lección.

**Figura N° 20**  
**Ejemplo de pantalla con herramientas insertas en Moodle de**  
**Diakonia UCB Sta. Cruz**



En esta captura de una plataforma educativa se puede observar el uso de elementos gráficos para diferenciar del fondo.

Fuente: Captura de pantalla plataforma Moodle Diakonia UCB Sta. Cruz. Docente Hurtado

5. Este concepto adquiere en la forma de la narrativa del proyecto educativo, la base para crear las actividades que se diseñarán. Por ejemplo, las primeras lecciones de periodismo en ese taller pueden seguir la historia de un periodista que llega al canal. El docente a cargo podría solicitar que se organicen grupos, y que estos grupos sean pequeños equipos de redacción.

Luego se puede narrar la historia de esos periodistas que siguen una noticia, metáfora (argumento narrativo), que se aprovecha para enseñar la estructura de la noticia. La historia puede continuar con una instrucción para que los grupos de estudiantes elaboren el cuestionario que aplicarían a un entrevistado “estrella”.

Las reuniones de los equipos se las puede hacer en una “sala” de la plataforma zoom o sus grupos de WhatsApp. El cuestionario puede ser hecho a partir de un modelo preparado por el docente en la aplicación “Formularios” del paquete de Google. Esa misma herramienta digital y el trabajo que haga el equipo, puede servir para evaluar el aprendizaje específico.

Cada equipo puede tener una estructura administrativa similar a la de un medio de comunicación y los estudiantes pueden aprender “jugando a ser periodistas a distancia, corresponsales que realizan despachos, hacen notas, viven el día a día de manera simulada”. Esas maneras de contar el aprendizaje (narrativas pedagógicas), requieren de una estructura (narrativa, valga la redundancia), que en su diseño incluya la historia y usos de herramientas digitales.

## ESTRUCTURAS NARRATIVAS EN EL PROYECTO EDUCATIVO

Se define al **“proyecto educativo”** como una idea (educativa), o un plan que busca alcanzar una meta de carácter formativo. Se trata de planificar un proceso que surge a partir de un diagnóstico de una necesidad con el fin de promover un aprendizaje y de resolver una determinada problemática. También se ha definido, desde la tecnoeducación, como un instrumento de planificación y gestión que posibilita la inclusión, motiva la participación y construye nuevos conocimientos y habilidades de la mayoría de los miembros de una comunidad educativa, permitiendo cumplir su misión y visión institucional, mediante estrategias educativas que además gestiona y optimiza los recursos y la calidad de la actividad educativa.

Por su parte, el concepto de **“estructura narrativa”** proviene de la literatura. Se refiere a las partes que tiene una obra o relato. Tradicionalmente, desde los griegos, las historias han sido contadas en tres momentos: introducción, nudo y desenlace. A esta organización de la información se le ha denominado **“estructura”**. No se refiere en el sentido estricto a la cronología de los hechos relatados, se puede comenzar del futuro o del presente; sino más bien a la manera en que se encadenan sucesivamente los acontecimientos relatados, independientemente de la temporalidad y espacialidad del contenido de lo que se relata; para crear diferentes atmósferas que provoquen sensaciones y hasta sentimientos en los públicos. Sin embargo, existen estructuras narrativas más complejas.

### Narrativa no lineal

El narrador de la obra realiza la historia dando saltos en el tiempo. Es decir, puede empezar con el pasado o con el futuro para explicar los hechos o sucesos de sus personajes. Así, puede surgir personajes contemporáneos o de diferentes periodos y épocas que, entre todos, configuren la narración final.

### Estructura narrativa circular

La característica principal de la estructura narrativa circular es que la historia inicia con la misma acción con la termina. Por ello, en esta estructura narrativa suele usarse el recurso literario de la repetición, con ella se le da al lector la sensación de que lo vuelve a leer, para dejarlo en el punto de partida.

### Estructura interactiva

La estructura interactiva es la que deja al lector realizar su historia propia con el final que él quiera. Así, transforma la literatura en un juego de interacción en el que la historia se desarrolla según la

decisión del lector. No obstante, como hemos hablado anteriormente, hay diversas clases de narraciones. Lo interesante de unir palabras es no solo crear historias, sino desarrollar historias originales que despierten emociones.” (Cfr. Esneca Business School, 2022). Otros ejemplos de estructura narrativa dinámica son:

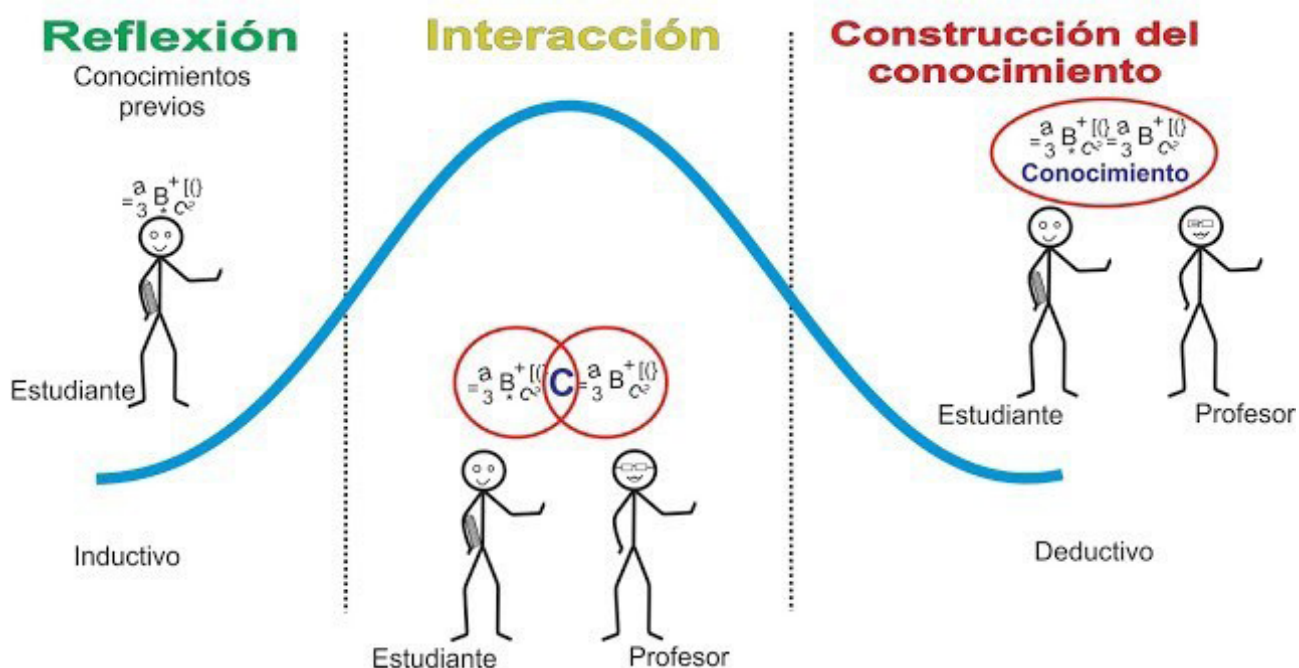
- In media res
- Narración inversa
- Estructura narrativa desordenada
- Estructura sin final
- Doble Clímax

A partir de estos principios, se puede considerar a TODO proyecto educativo como una NARRACIÓN. Es decir, se puede concebir que una idea (educativa), o un plan educativo se lo presenta y aprende con un cierto orden: se presenta y/o cuestiona una realidad, (diagnóstico), se explica desde la teoría dicha realidad (nudo), y luego se llegan a conclusiones (desenlace). Sin embargo, también se puede organizar la misma información de tal manera que el estudiante vaya “construyendo” su propio conocimiento; descubriendo la teoría o aplicándola, partiendo del desenlace y llegando a un hecho. Por ejemplo, se puede enseñar la redacción de una noticia comenzando por pedirles a los estudiantes que participan a distancia, que escriban un resumen de lo que hicieron el día anterior, luego reflexionando entre todos acerca de qué es lo primero que se relata: el inicio, el hecho, el contexto, los antecedentes. Luego se puede explicar la teoría de la pirámide invertida en sustitución de la pirámide tradicional de introducción-nudo-desenlace; terminando la clase virtual con un ejercicio, un link a primeras páginas de los diarios locales o nacionales. Luego de leer los títulos de las noticias (titulares), se cierra el ciclo con la explicación de una tarea; todo a través de una plataforma.

Lo anterior corresponde a un relato en la que la estructura narrativa es hacer la práctica de relatar una situación propia, luego reflexionar, aprender la técnica, reflexionar, practicar y concluir. Pueden existir otras maneras de “dar la clase”; planificando en la exposición sincrónica, por ejemplo, que en cada momento se aplique alguna herramienta digital. Al principio un powerpoint, luego un formulario en línea, una pizarra Jamboard, trabajo en las salas de Zoom; luego la construcción de una infografía para reiterar las partes de la noticia y sus elementos; y terminar con una evaluación mediante Kahoot en vivo, con un tiempo limitado y con la explicación de la tarea desde la plataforma Moodle. Este ejemplo permite comprender que el uso de las herramientas está en función de la estructura narrativa simple.

Este esquema muestra los momentos que tiene la narrativa de una lección o de un proyecto educativo mucho más amplio.

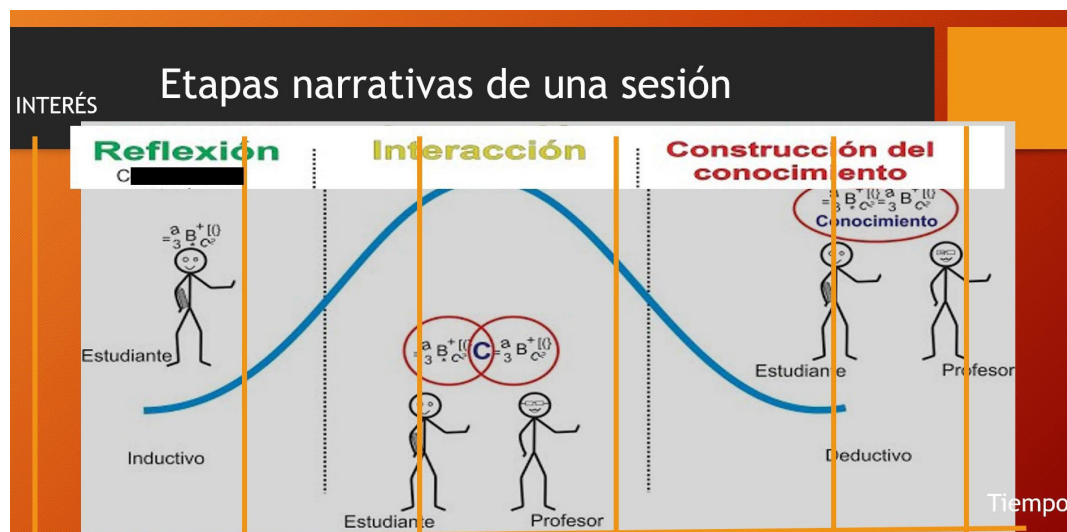
**Figura N° 21**  
**Momentos del proceso educativo desde el constructivismo**



Fuente: Elaboración propia a partir de la diapositiva de Monteón. Universidad del pacífico. Lima.

Ahora bien. Para mejorar la narrativa clásica de tres momentos: introducción, nudo, desenlace; adopto el esquema clásico de las producciones audiovisuales que distribuyen la narración en cinco (5) momentos, como marcan las líneas verticales naranjas en la siguiente gráfica:

**Figura N° 22**  
**Etapas de la narrativa de una sesión educativa**



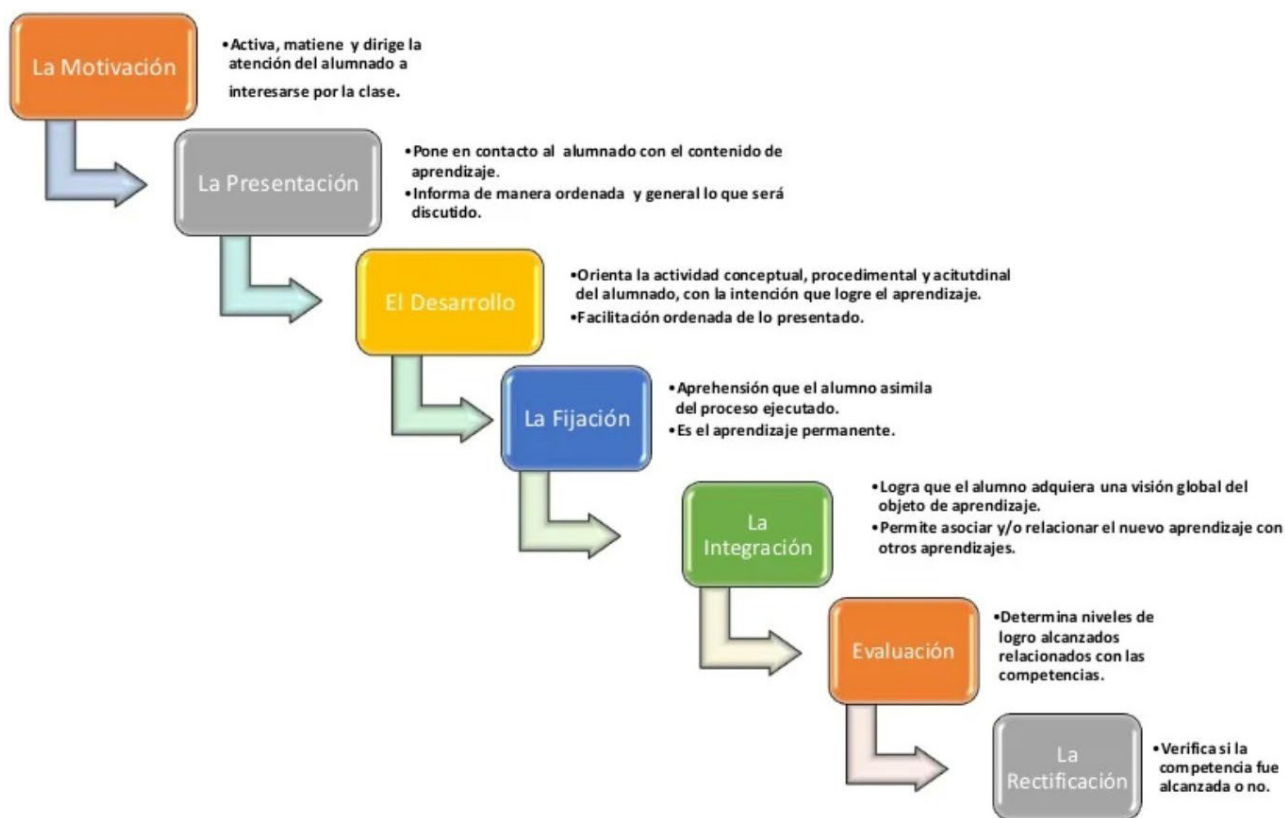
Fuente: Elaboración propia a partir de la diapositiva de Monteón. Universidad del pacífico. Lima.

De acuerdo a la teoría de la narrativa audiovisual, estas etapas son:

1. Situación inicial
2. Conflicto y aparición del héroe
3. Desarrollo del conflicto
4. Climax
5. Solución y epílogo

En el esquema clásico del proceso didáctico se sugieren estas fases: Motivación, presentación del tema, desarrollo, fijación, integración, evaluación y rectificación; como se explica en el siguiente gráfico.

**Figura N° 23**  
**Etapas de la narrativa en una sesión educativa a distancia**

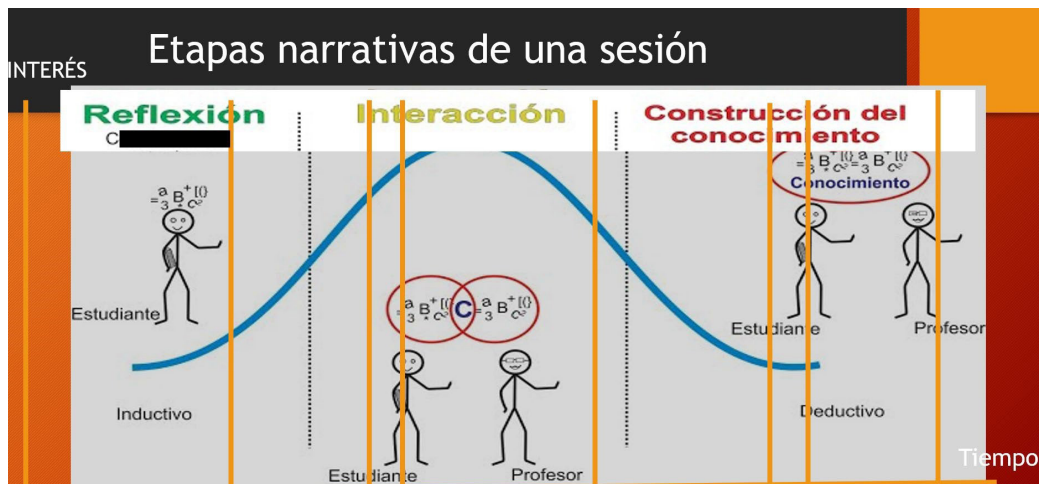


Fuente: Elaboración propia a partir de la diapositiva de Monteón. Universidad del pacífico. Lima



Tomando esa base y combinando el esquema de narración literaria con la del audiovisual de 5 momentos, y con la narrativa del Proceso didáctico, se verifica que hay 7 momentos que puede tener un proyecto educativo en una sesión; dos de ellos, los que tienen espacios más pequeños en la siguiente gráfica, servirían para la fijación de conocimiento -el primero- y para la rectificación y/o consolidación del aprendizaje, el otro.

**Figura N° 24**  
**Etapas de la narrativa de una sesión educativa y tiempos**



Fuente: Elaboración propia a partir de la diapositiva de Monteón. Universidad del pacífico. Lima.

Siguiendo esta construcción, las etapas narrativas que podrían adaptarse al proceso didáctico para la educación superior a distancia virtual podrían responder a estos momentos, de tal modo que se tiene una "narrativa" dinámica y lúdica, tal como la que genera una película:

**Figura N° 25**  
**Etapas de la narrativa educativa (como educomunicación)**



Fuente: Elaboración propia a partir de la diapositiva de Monteón. Universidad del pacífico. Lima.

Es para cada uno de esos momentos o etapas narrativas del proceso didáctico de una sesión, que el docente debe elegir y planificar la herramienta con la que trabajará y con la que desarrollará o una actividad o solamente explicará mediante algún recurso.

De una u otra manera, la narrativa del proceso didáctico tiene base en la adecuada selección de herramientas y en la adecuada forma de llevar adelante tanto una clase como todo un proyecto educativo más amplio.

## Plantilla de lo presencial a lo virtual

Cuando se está planificando el pase de los planes que se tienen para la educación presencial hacia la educación a distancia y virtual, se puede utilizar la siguiente planilla que valida el Plan Global.

**Figura N° 26**  
**Plantilla para reprogramar sesiones presenciales en virtuales**

| REPROGRAMACIÓN DE PRESENCIAL A VIRTUAL    |                                                                                                            |                          |                                |                                          |             |           |         |                                                |                                     |
|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------------|------------------------------------------|-------------|-----------|---------|------------------------------------------------|-------------------------------------|
| PROGRAMA DE LA MATERIA XXXX               |                                                                                                            |                          |                                |                                          |             |           |         |                                                |                                     |
| MATERIA                                   |                                                                                                            |                          |                                |                                          |             |           |         |                                                |                                     |
| DOCENTE                                   |                                                                                                            |                          |                                |                                          |             |           |         |                                                |                                     |
| SEMESTRE O AÑO                            |                                                                                                            |                          |                                |                                          |             |           |         |                                                |                                     |
| MATRIZ PARA PASAR DE PRESENCIAL A DIGITAL |                                                                                                            |                          |                                |                                          |             |           |         |                                                |                                     |
| SECCIÓN Y UNIDAD                          | Objeto                                                                                                     | Actividades PRESENCIALES | Propósito que se quiere formar | Habilidad que debe obtener el estudiante | ESO VIRTUAL | ACTIVIDAD | RECURSO | MATERIAL DE PRODUCCIÓN MATERIAL DE OTROS LINKS | EVALUACIÓN (Técnica e Instrumentos) |
| UNIDAD 2                                  |  El objeto de la unidad | La que siempre ha        | Propósito que se quiere formar | Habilidad que debe obtener el estudiante | ESO VIRTUAL | ACTIVIDAD | RECURSO | MATERIAL DE PRODUCCIÓN MATERIAL DE OTROS LINKS | EVALUACIÓN (Técnica e Instrumentos) |
|                                           |                                                                                                            | La que siempre ha        | Propósito que se quiere formar | Habilidad que debe obtener el estudiante | ESO VIRTUAL | ACTIVIDAD | RECURSO | MATERIAL DE PRODUCCIÓN MATERIAL DE OTROS LINKS | EVALUACIÓN (Técnica e Instrumentos) |

Fuente: Elaboración propia.

Esta planilla tiene tres componentes: 1) la identificación de la materia, 2) el resumen del plan global que se considera para la planificación a distancia. 3) la planificación preliminar a distancia. En la siguiente gráfica se muestran estos componentes:

**Figura N° 27**  
**Zonas y orden de trabajo para planificar sesiones virtuales**

| REPROGRAMACIÓN DE PRESENCIAL A VIRTUAL    |                                       |                               |                                             |                                          |                                                                                |           |         |                                              |                                    |
|-------------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|---------|----------------------------------------------|------------------------------------|
| PROGRAMA DE LA MATERIA XXXX               |                                       |                               |                                             |                                          |                                                                                |           |         |                                              |                                    |
| MATERIA                                   |                                       |                               |                                             |                                          |                                                                                |           |         |                                              |                                    |
| DOCENTE                                   |                                       |                               |                                             |                                          |                                                                                |           |         |                                              |                                    |
| SEMESTRE O AÑO                            |                                       |                               |                                             |                                          |                                                                                |           |         |                                              |                                    |
| MATRIZ PARA PASAR DE PRESENCIAL A DIGITAL |                                       |                               |                                             |                                          |                                                                                |           |         |                                              |                                    |
| SESION O UNIDAD...                        | Objetivo                              | Actividades PRESENCIALES      | Propósito que se quiere formar              | Habilidad que debe obtener el estudiante | USO VIRTUAL                                                                    | ACTIVIDAD | RECURSO | MATERIALES PRESENCIALES (Materiales físicos) | PLAN DE CLASE (Temas y contenidos) |
| UNIDAD 1                                  | Coloque aquí el objetivo de la unidad | Lo que siempre hizo           | Lo que debe aprender a SER, SABER y DECIDIR | Lo que debe hacer                        | Marque con rojo si cree que NO se puede convertir en virtual                   |           |         |                                              |                                    |
|                                           |                                       | o el material que siempre usó |                                             |                                          | Ponga verde si cree que sí se puede convertir en virtual, aunque no sepa cómo. |           |         |                                              |                                    |

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia a partir de la diapositiva de Monteón. Universidad del pacífico. Lima.

La parte de identificación está claramente marcada con las casillas respectivas de materia, nombre del docente y gestión a la que corresponde. En el siguiente ejemplo se muestra el llenado de este componente de la planilla:

**Figura N° 28**  
**Detalle de la planilla de reprogramación de sesiones virtuales**

| SESION O UNIDAD... | Objetivo                              | Actividades PRESENCIALES      | Propósito que se quiere formar              | Habilidad que debe obtener el estudiante | USO VIRTUAL                                                                    |
|--------------------|---------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| UNIDAD 1           | Coloque aquí el objetivo de la unidad | Lo que siempre hizo           | LO que debe aprender a SER, SABER y Decidir | Lo que debe hacer                        | Marque con rojo si cree que NO se puede convertir en virtual                   |
|                    |                                       | o el material que siempre usó |                                             |                                          | Ponga verde si cree que sí se puede convertir en virtual, aunque no sepa cómo. |

Fuente: Elaboración propia

Todo proceso didáctico debe responder a un objetivo educativo. No se planifica, en educación a distancia (ni en ningún otro proceso), alguna actividad si no es para responder a una intención educativa. En ese sentido, la primera columna expresa el objetivo, por ejemplo, de la unidad 1. En la siguiente columna “Actividades presenciales”, el docente que esté transitando hacia la educación a distancia hace un recuento de las actividades que planificaba o ejecutaba en aula cuando daba su clase presencial. Si bien lo ideal es que cada momento de las sesiones educativas estén planificadas, en la práctica docente universitaria se suele ir implementado recursos y actividades didácticas en función de las respuestas, conocimientos previos, de las preguntas y respuestas de los estudiantes. En la CCS-UMSA, las sesiones presenciales responden a la dinámica de la asignatura, del docente y de los materiales y conocimientos que se renuevan permanentemente y que son argumentos para la enseñanza como transmisión de conocimiento.

En la columna 3, se sugiere colocar en un bloque de textos, las actividades que siempre desarrolló el docente en esa unidad: conferencia magistral, exposición, debate, proyección de video, actividades de grupos, estudio de casos, análisis de textos, etc. En la misma columna, en otro bloque de textos se sugiere escribir y describir de forma general los materiales que “siempre se usaron”: rompecabezas, cuestionarios, matrices para llenar, grabaciones de sonido, de video, marcador y pizarra, impresos, entre otros.

En la cuarta y quinta columna se sugiere colocar las competencias (Propósitos), y habilidades (Técnicas y metodologías), que se desea fomentar con esa unidad o tema en particular. En este punto es relevante revisar y utilizar los cuadros de las taxonomías pedagógicas. Definidos los propósitos (en la columna 4), y las habilidades (columna 5), se marca la columna 6 con color verde o rojo. El rojo para expresar que el docente considera que esa temática, actividad o recurso debe ser realizada de modo presencial. El verde indicará que el docente opina que esa actividad sí es posible de convertirla en virtual y a distancia, “aunque no sepa cómo hacerlo”.

El objetivo de la columna 3 es definir, en la siguiente etapa, la aplicación que pueda sustituir de modo virtual y/o digital, la misma actividad que se realizaba de modo presencial. El objetivo de las columnas 4 y 5 es establecer la competencia y habilidad que se busca y también encontrar la aplicación o herramienta digital adecuada para usarla en el proceso a distancia. Y el objetivo de los colores en la columna 6 es tener un mapa de aquellas actividades o recursos que son desconocidos para el docente, priorizando aquellos que sí se pueden convertir en digitales (verdes), e investigando y adaptando aquellas actividades y recursos que se considera que deben ser presenciales.

Estudios que se difunden por diferentes medios acerca de la eficacia o no de la educación a distancia en relación con la presencial, sobre todo desde la pandemia de Covid-19, y el debate sobre el aporte de las nuevas tecnologías a la educación virtual, sobre todo a la educación superior, todavía continúa. Algunos textos demuestran que hay muy pocas habilidades, competencias, actitudes, comportamientos, objetivos y actividades docentes que no tengan ya una aplicación, un software o una plataforma educativa; aunque no todas son difundidas de modo masivo.

## **Pasando a la educación a distancia digital**

El tercer momento en la transición de la planificación de una clase, sesión o una materia presencial a una que sea a distancia y con medios digitales se expresa en la parte 3 de la planilla. En ella se coloca, en la primera columna, la planificación de la ACTIVIDAD como tal: exposición con video, organización de grupos en las salas de zoom, creación de un foro, lectura de un texto entre otras.



**ACTIVIDAD****RECURSO**

Exposiciones magistrales  
Explicaciones

Pizarra  
Dibujo pirámide invertida  
Esquema producción de noticia.

Grupos

Análisis de la noticia

Fotocopia recorte de prensa.  
Indiquen estructura de la noticia  
Papelógrafo

Tarea

Entrega impresa

Ahora bien. Varias de estas actividades y recursos fueron clasificadas como imposibles de desarrollarse (casillas rojas), en un proceso a distancia. Luego de la reflexión y de conocer las herramientas digitales, la tabla queda de la siguiente manera:

**ACTIVIDAD VIRTUAL****RECURSO DIGITAL**

Sesión por Zoom o Classroom

Video resumen en plataforma

Preguntas por WhatsApp  
Pizarram Jamboard  
Infografías pirámide invertida  
Láminas Pinterest noticia  
Mapa mental Cmaptools  
Infografia producción de noticia.

Grupos

WhatsApp

Salas de Zoom

URL de periódicos análisis  
Archivo Moodle documentos

Análisis de la noticia

Formulario Google

Reuniones WhatsApp

Etiqueta en Moodle

Zoom

Tarea en Moodle  
Foro  
Wiki  
Estructura de la noticia  
Presentación Genially, Prezzi  
Powerpoint

Tarea

Tarea en Moodle

Los listados anteriores muestran, comparándolos, que las actividades son las mismas a distancia o presenciales, pero los recursos han cambiado. Por tanto, la casilla roja pasó a ser verde en su totalidad.

Otras ventajas. La sesión a distancia virtual se lleva adelante con una narrativa más dinámica, los momentos narrativos se pueden llevar a cabo bajo la simbología de una REUNIÓN DE LA SALA DE REDACCIÓN; donde los estudiantes son periodistas (se juega ese rol), y cada equipo una sección de un medio de comunicación.

Por otro lado, el tiempo de la “clase” puede ser mucho menor y más productiva, queda grabada la clase para consultas posteriores, se extiende más allá de los minutos u horas en reunión física. Muy a pesar de lo que se cree, las actividades y dinámica, la narrativa que se le ha dado y los trabajos o tareas generan mucha más socialización que, muy a pesar de lo que se cree, en la etapa universitaria no requiere “incondicionalmente” de la presencialidad.

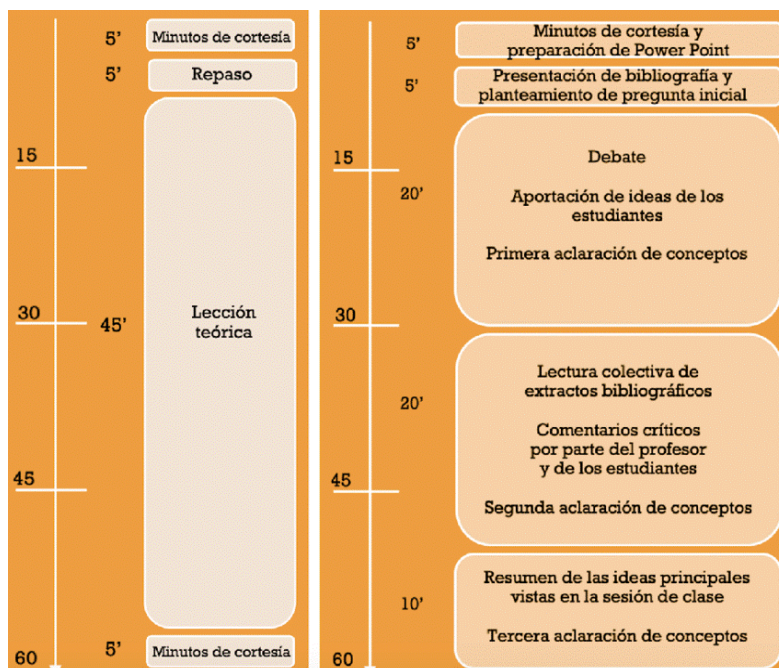
Para terminar, la narrativa que se consigue con esta forma de transición de lo presencial a la virtualidad en un proceso de educación superior a distancia es mucho más significativa porque apela a las “realidades” de los participantes, puede generar situaciones de simulacros, resuelve problemas que se plantean de manera mimética en el desarrollo de la experiencia pedagógica y construye conocimientos desde los saberes hasta las aplicaciones, coadyuvados por el uso de las tecnologías y en situaciones modelo que se adaptan a las nuevas formas de vida. El proceso didáctico se enriquece además por la opción de debate, creación de glosarios (Wiki) y el uso de todos los recursos. Evidentemente, se requiere manejar y comprender los usos y opciones de las herramientas digitales; aspecto que justifica los cursos cortos y las reflexiones al respecto.



## PLANEANDO UNA CLASE

Una vez que se tiene claro el plan global con la respectiva idea de la narrativa didáctica, se puede planificar cada sesión con los tiempos como se ve en el siguiente esquema:

**Figura N° 30**  
**Esquema de sesión virtual en educación a distancia**



Fuente: Manual de sesiones de educación virtual. Curso CIESPAL Herramientas digitales. 2021.

El esquema es válido tanto para sesiones sincrónicas como asincrónicas. El modelo tiene una narrativa basada en 5 y 7 tiempos que corresponden a la narrativa audiovisual y la narrativa para procesos didácticos. Los momentos de reflexión, resumen o cierre de procesos cognitivos deben relacionarse con eventos significativos para el estudiante.

Los primeros minutos son llamados de cortesía. Sirve para presentar el tema de exposición, a la o las personas que estarán presentes. Si fuera una sesión sincrónica, servirán para dar la bienvenida a los participantes, exponer las reglas de participación o informar de los aspectos administrativos que se vean convenientes. Si la sesión es asincrónica, el tiempo inicial sirve para las presentaciones personales e institucionales, agradecimientos.

Los siguientes 5 minutos pueden servir, sean sesiones sincrónicas o asincrónicas, para la presentación de la bibliografía, otras fuentes, para la presentación del problema o situación sobre la que se expondrá, para rescatar las experiencias de los participantes en relación con el tema principal de la sesión o para la construcción y propuesta del tema central.

Si la sesión fuera parte de una secuencia, es aconsejable utilizar los siguientes 5 minutos a los de cortesía, para presentar un resumen o repasar las conclusiones de la sesión anterior.

Los siguientes 45 minutos están destinados a la presentación de la lección teórica si fuera el caso, o a generar, en sesiones mucho más interactivas, el primer debate consultando a los participantes las causas y soluciones del problema del que se informa en la sesión, o para preguntar acerca de los antecedentes del tema. Se trata de “medir” o diagnosticar el grado de conocimiento que tienen los participantes, las experiencias que pasaron o los antecedentes que puedan conocer para que, a partir de ellos, el docente pueda reforzar, ampliar o “retroceder” un tanto para consolidar conceptos que no maneja su auditorio.

El diagnóstico no debe llevar más de 20 minutos dentro de los 45 minutos que son para la lección teórica. Al finalizar esos 20 minutos se presenta un primer momento de CONCLUSIONES o aclaraciones de conceptos sobre los que se trabajará.

Es recomendable que toda sesión tenga un máximo de tres premisas o conceptos a ser difundidos en cada sesión. El primer concepto puede ser teórico o una definición de diccionario o un concepto socialmente aceptado. La definición material de ese concepto es importante para consolidar el aprendizaje: escribir en la pizarra virtual, mostrar el concepto en una diapositiva o motivar que las personas participantes escriban en un espacio de la plataforma Moodle, por ejemplo, en WIKI. Esa herramienta permite acumular y enriquecer conceptos que luego, el docente, puede utilizar para preparar sus pruebas de evaluación.

Asimismo, se entiende que en estos primeros 20 minutos el docente entregará UNA PREMISA inicial. Si la sesión es asincrónica, el docente puede presentar un RESUMEN y un material visual y de sonido que ACLARE y SINTETICE conceptos.

Los siguientes 20 minutos, dentro de los 45 que se usa para la parte teórica, servirán para dinamizar, motivar o generar la percepción de nuevos datos. En el ejemplo se indica lecturas colectivas, pero también se pueden compartir documentos, proponer trabajos en salas virtuales si fuera el caso de Zoom y de modo sincrónico, o visitar un determinado sitio para observar un video.

El uso del video tiene varias opciones en este período de tiempo. Por ejemplo, se puede colocar un video en el drive de una cuenta de Google (Gmail), y compartir la dirección con algunas instrucciones previas, al igual que un video en Youtube.

Si se quiere mejorar la interacción a distancia y no perder la atención además de evaluar a distancia, se aconseja utilizar la aplicación “Nearpod” y su plataforma en la que se permite editar videos cortos (se aconseja hasta 15 minutos máximo), que tiene como característica poder introducir preguntas a medida que avanza el video, programando si el estudiante podrá seguir o no viéndolo si no contesta de forma adecuada a las preguntas, dando la opción a responder varias veces. Así, se obliga al estudiante a prestar atención al video y además se autoevalúa.

Nearpod también tiene la opción de compartir un video en línea mientras se está en sesión sincrónica, de tal manera que se invita a los estudiantes a visualizar el video y controlarlo desde el lugar donde están mirándolo, avanzando sólo en la medida en que responden a las preguntas que salen automáticamente en ciertos momentos en los que el docente considera que se debe hacer un “alto” para verificar el aprendizaje.

Por ejemplo, en la siguiente figura que es una captura de pantalla, se ve el momento en el que el docente insertó una pregunta dentro de un video tomado de la red social Youtube. Se coloca la instrucción “Escribir en voz pasiva”. Se podría insertar otras instrucciones propias del ejemplo que se está siguiendo como: “Escriba una noticia sobre lo que acaba de ver”.

También se puede ver que en la parte inferior de esta misma figura está la línea de seguimiento del video con un punto azul. Es en ese momento en el que el docente marca las preguntas. En el ejemplo se ve el procedimiento:

1. Se detiene el video en el 01:15. Al terminar la explicación y resumen de la manera en la que planifica una noticia.

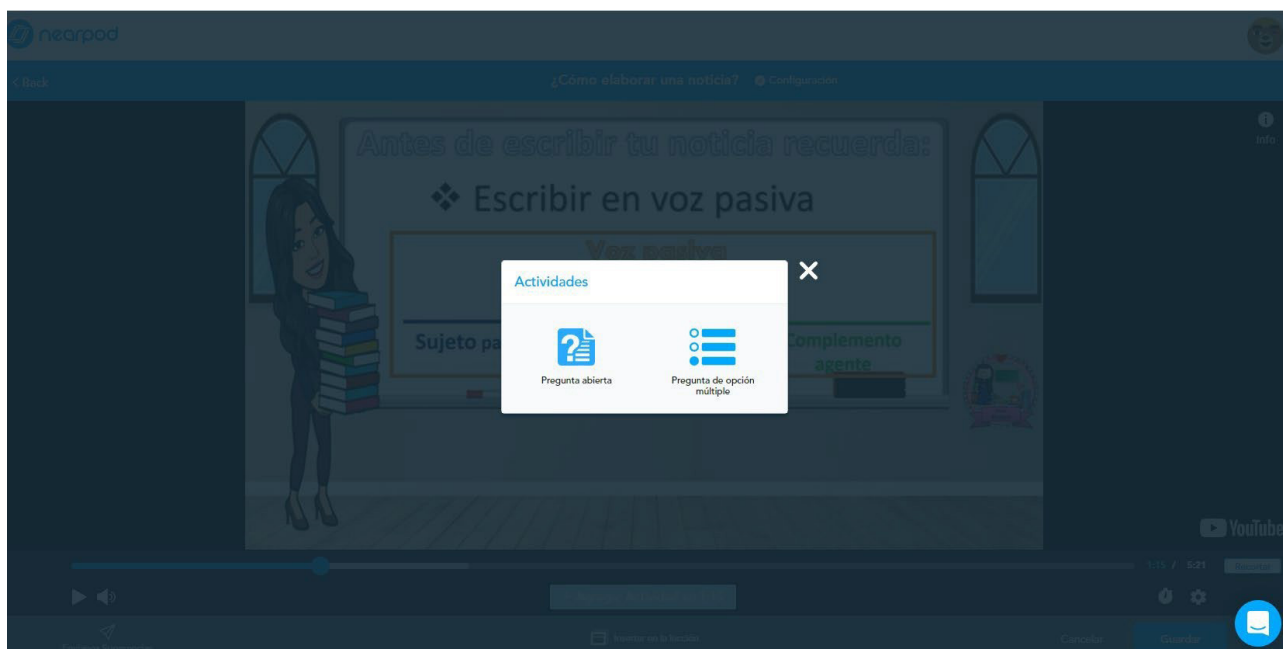
**Figura N° 31**  
**Captura de pantalla del momento en que se insertó una pregunta**



Fuente: Elaboración propia en aplicación Neardpod con un ejemplo de su librería.

## Figura N° 32

### 2. El docente elige una modalidad de pregunta.



Fuente: Elaboración propia en aplicación Neardpod con un ejemplo de su librería.

Escribe la pregunta y las posibles respuestas. En esta versión se tiene solamente preguntas abiertas y de selección múltiple.

## Figura N° 33

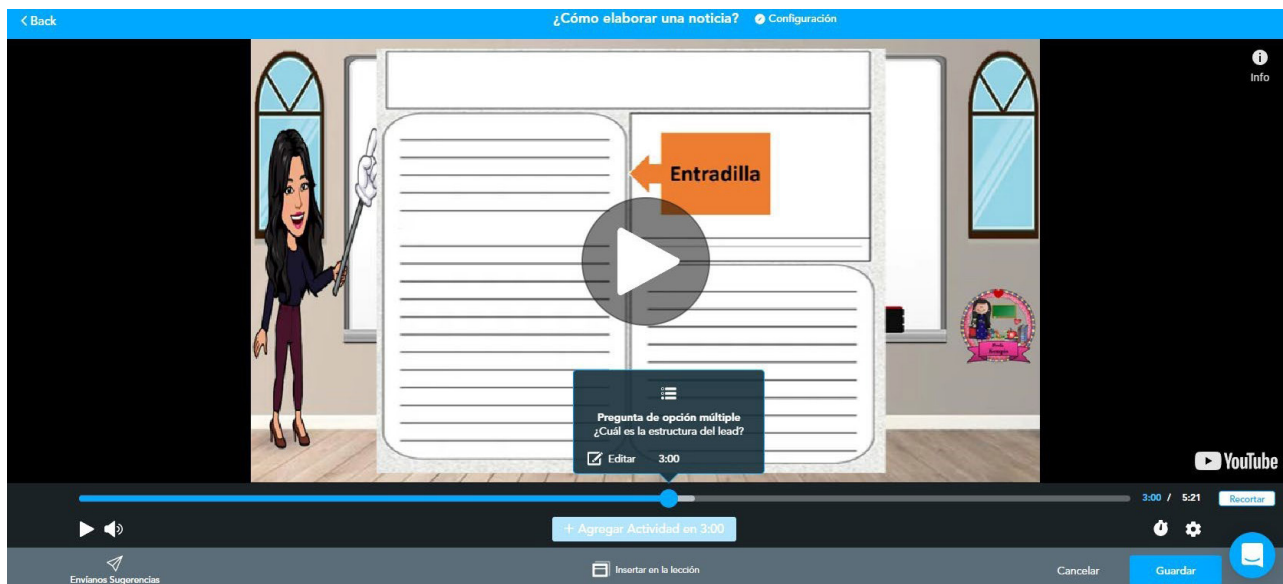
### Espacios para hacer las preguntas

3. Siguiendo las instrucciones, se escribe la pregunta y las posibles respuestas, indicando cuál es la correcta. En este caso es la respuesta C.

Fuente: Elaboración propia en aplicación Neardpod con un ejemplo de su librería.

**Figura N° 34**  
**Programación de una nueva pregunta**

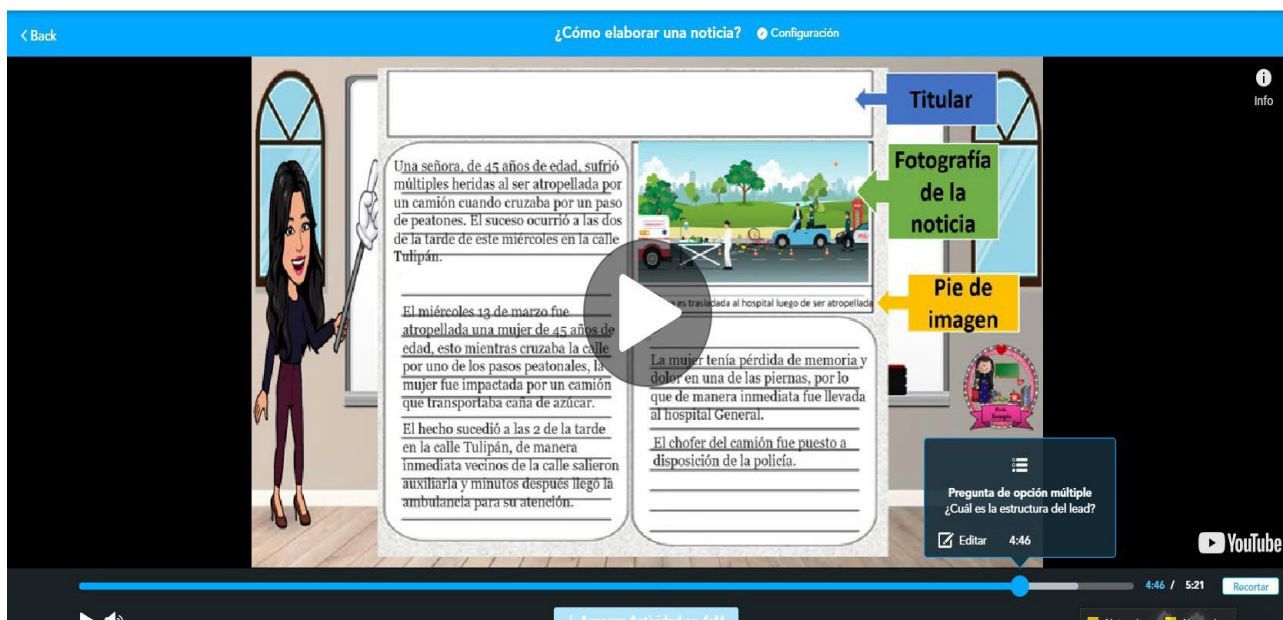
4. Para programar una nueva pregunta, el video sigue avanzando y el docente puede establecer varios momentos para ir evaluando al estudiante. Las respuestas pueden ser en línea o en modalidad asincrónica.



Fuente: Elaboración propia en aplicación Neardpod con un ejemplo de su librería.

**Figura N° 35**  
**Ejemplo de pantallas educativas interactivas con Neardpod**

5. El video sigue instruyendo al estudiante quien puede descargarlo de Youtube, también puede hacer preguntas sobre el video en esos siguientes 20 minutos. El docente puede compartir un código diferente para cada grupo de estudiantes, evitando así copias y plagios.



Fuente: Elaboración propia en aplicación Neardpod con un ejemplo de su librería.



Al finalizar este segundo tiempo de los 45 dedicados a la lección teórica, el docente puede organizar preguntas en una sala virtual común, buscando enriquecer la participación de los estudiantes. Al finalizar debe resumir y aclarar el concepto central de ese momento de la clase.

Los últimos 15 minutos se dividen en preguntas, un cierre y unos 5 minutos de cortesía.

En los minutos finales se pueden hacer comparaciones, mostrar nuevo material para una práctica primero entre todos los asistentes o generando una competencia individual. En este punto se pueden utilizar herramientas digitales de evaluación como Socrative, aplicación que gestiona la participación de estudiantes en tiempo real que son evaluadas a través de test y actividades, dependiendo de los datos que el docente desee recopilar. En la plataforma de Socrative se encuentran inmersas aplicaciones como Quiz, Space Race (cuestionario con límite de tiempo) y Exit Ticket (cuestionario con ranking de resultados). Se utiliza con una app exclusiva para docentes y otra para los alumnos.

Otra herramienta es ClassMarker que sirve para crear pruebas en línea: de respuesta múltiple, verdadero-falso, relaciones de columnas, identificación de gráficos o de elementos dentro de un gráfico (mapas), entre otros. Cada pregunta que el docente realiza puede ser enriquecida con enlaces a Internet, documentos, imágenes y vídeos. Ha sido creada para reforzar las competencias de autonomía, conocimientos digitales, sensomotricidad y habilidades sociales que necesitan los alumnos.

Mentimeter es una de las herramientas digitales más usadas en la educación superior a distancia y virtual. También sirve para fomentar la participación, realizar evaluaciones y retroalimentar a los estudiantes en las clases virtuales. Consiste en el desarrollo de cuestionarios con escalas de respuestas, lluvias de ideas, nubes de palabras y otros instrumentos de colaboración. Las respuestas que se contestan son totalmente anónimas, de esta manera, contribuye a la participación de todo el alumnado si así se define.

En este tercer momento que dura entre 10 a 15 minutos se resumen las ideas de toda la clase y se hace la tercera aclaración de conceptos, con lo que finaliza una sesión de 60 minutos.

## **Otros modelos de sesiones virtuales**

Una clase en la Educación Superior a Distancia de modo virtual no tiene la misma narrativa que la clase presencial; es más dinámica, requiere de otros instrumentos, motiva, genera conocimiento y no necesariamente es sincrónica. Al contrario, la tendencia es cada vez más a que se motive la autoformación y se controlen los sistemas de evaluación y autoevaluación. El aprendizaje es, por tanto, planificado con otras narrativas.

En los siguientes gráficos se muestran dos modelos de los pasos para crear las sesiones o “clases”: Modelo GANAG y GAGNÉ.

**Figura N° 36**  
**Modelo GANAG de educación a distancia**

**OTROS MODELOS**  
<https://webdelmaestrocmf.com/portal/como-planificar-las-clases-de-manera-eficiente/>

**PASOS PARA PLANEAR UNA CLASE**  
 Creado por: Karem Martínez  
 Ideas para la clase

| FASE       | GANAG | PARTES DE LA PLANEACIÓN                                     | ¿QUÉ SE HACE?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | TAXONOMÍA DE BLOOM                                                                                                                                                                                   |
|------------|-------|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Inicio     | G     | -Objetivos de aprendizaje:<br>-Enunciar Reglas de la clase: | -Se plantean los objetivos de la clase y se establecen las reglas de esta clase en particular.                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <b>Recuerdo</b><br>Reconocer<br>Recordar<br>Listar<br>Describir<br>Recuperar<br>Denominar<br>Localiza                                                                                                |
|            | A     | -Motivación:<br>-Activación de conocimiento previo:         | -Se puede hacer cualquier actividad que permita – conectar- al estudiante con lo que va a aprender. (Juegos)<br>-También se recuerdan conceptos o elementos ya vistos necesarios para el aprendizaje del nuevo tema.                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                      |
| Desarrollo | N     | -Nuevo Conocimiento:<br>-Modelación                         | Se enuncia concretamente lo nuevo que se va a aprender. Se realiza la explicación del tema. (Esto varía de cómo se va a aproximar al estudiante al nuevo conocimiento)<br>Se realiza un ejemplo de lo que se espera realice el estudiante.                                                                                                                                                         | <b>Comprensión</b><br>Interpretar<br>Ejemplificar<br>Clasificar<br>Resumir<br>Inferir<br>Comparar<br>Explicar<br>Parafrasear                                                                         |
|            | A     | -Ejercitación                                               | El estudiante puede practicar la realización de lo aprendido, puede pedir ayuda al maestro o a los compañeros. Es un trabajo guiado que se puede hacer con apoyo.                                                                                                                                                                                                                                  | <b>Aplicación</b><br>Ejecutar<br>Implementar<br>Desempeñar<br>Usar                                                                                                                                   |
|            |       | -Aplicación                                                 | El estudiante aplica lo que sabe a partir de la ejercitación previa. En este paso se espera que el estudiante realice solo el ejercicio.                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Análisis</b><br>Diferenciar<br>Organizar<br>Asignar<br>Comparar<br>Deconstruir<br>Delinear<br>Estructurar<br>Integrar                                                                             |
|            | G     | -Evaluación                                                 | La evaluación es transversal al proceso. Está presente en cada etapa. En el cierre específicamente, se evalúa el objetivo de aprendizaje. Se mira si el estudiante lo ha cumplido, es decir, si se ha cumplido el objetivo de la clase.<br><br>El estudiante puede proponer nuevas alternativas para cumplir el objetivo de aprendizaje a partir de la elaboración personal de un proyecto o idea. | <b>Evaluación</b><br>Comprobar<br>Crítico<br>Revisar<br>Formular<br>Hipótesis<br>Experimentar<br>Juzgar<br>Probar<br>Detectar<br>Monitorear<br><br><b>Creación</b><br>Generar<br>Planear<br>Producir |

VISITA WWW.IDCOSFORBIOCIOSC.COM

Fuente: Elaboración propia a partir de infografía de Pinterst Modelo GANAG.

Este modelo tiene la narrativa de tres tiempos: introducción-desarrollo-cierre, pero a la vez tiene 6 etapas didácticas: G-A-N-A-G, acrónimo en idioma inglés que recoge los pasos de un formato creado por Jane Pollock, para la planeación diaria de clases. Se adapta a las sesiones virtuales de manera muy sencilla por los momentos muy marcados dentro del tiempo de sesión. (Cfr. Schmidt, 2022)

Significa Goal (meta a alcanzar), Acces (acceder a un conocimiento de modo prioritario. New (nueva información para el estudiante; Apply (Aplicación de lo aprendido) y Goal (Revisión si se alcanzó la meta.

Los primeros proyectos que llevaron a Jane E. Pollock a desarrollar GANAG , se dieron en el año 2001, cuando con su grupo de colegas: Robert J. Marzano y Debra J. Pickering desarrolló la investigación, que más adelante la condujo a actualizar el modelo de planeación, propuesto por Madeline C Hunter en 1972. Por ello, su uso se ha extendido entre docentes de educación superior y estudiantes universitarios, por su sistematicidad y el uso de herramientas digitales que son propias del nuevo Siglo.

**Para los estudiantes**, GANAG tiene este significado:

**G** – (Goal). Los estudiantes interactúan con las metas y objetivos. Se motiva la retroalimentación y la evaluación formativa. **A** – Acceso al conocimiento previo del estudiante. Logra la retroalimentación y evaluación formativa que también son efectos de la **N** – Nueva información (enunciativa o procedimental) y también sirve de retroalimentación y para la evaluación formativa el momento de



**A** – Aplicar habilidades de pensamiento prácticas / estratégicas. En cambio, la última **G** – Generalizar, revisión de la meta trazada servirá para instruir una práctica, dar una tarea y realizar una evaluación de todo el proceso didáctico.

Y para los **docentes** este otro:

**(...) “G (Goal):** META / estándar o escenario objetivo. Sirve para:

1. Establecer objetivos y proporcionar retroalimentación.
2. Presentar dichos objetivos a los estudiantes.
3. Reconocer los esfuerzos y proporcionar reconocimiento.

**A (Access Prior Knowledge):** Una etapa de ACCESO a CONOCIMIENTOS PREVIOS

1. Identificar similitudes y diferencias.
2. Utilice representaciones no lingüísticas.
3. Utilizar el aprendizaje cooperativo.
4. Utilice preguntas y organizadores avanzados.

**N (New Information):** CONOCIMIENTO NUEVO etapa de INFORMACIÓN

1. Resumir y tomar notas.
2. Proporcionar práctica.
3. Utilizar el aprendizaje cooperativo.
4. Utilice preguntas y organizadores avanzados.

**A (Apply):** APLICAR

1. Identificar similitudes y diferencias.
2. Proporcionar práctica.
3. Generar y probar hipótesis.
4. Utilice preguntas y organizadores avanzados.

**G (Goal Review):** REVISIÓN META o resumir etapa

1. Establecer objetivos y proporcionar retroalimentación.
2. Reconocer los esfuerzos y proporcionar reconocimiento.

Con este modelo de estructura de una clase, que tiene su propia narrativa con base en el proceso didáctico, los estudiantes mejoran su aprendizaje ya que “utilizan las estrategias de alto rendimiento diario”, con las que se provoca un mayor compromiso hacia la comprensión del contenido de la lección. Con esta estructura, el estudiante o quien participa de un proceso didáctico a distancia tiene continuas oportunidades para buscar y recibir retroalimentación acerca de su progreso, lo que impacta rápidamente en dirigir la atención a las metas, las lecciones, las normas y los objetivos diarios.

## Modelo GAGNÉ

Lo propone Rober Gagné, psicólogo norteamericano que estudió los modelos de aprendizaje. A partir de ello, plantea un sistema en el que establece que hay niveles diferentes de aprendizaje y cada uno requiere diferentes tipos de instrucción. En la educación a distancia y virtual, estos niveles se sistematizan para mejorar la participación de los participantes de acuerdo a sus capacidades y habilidades; de tal manera que con la misma lección/clase, cada participante construye su propio aprendizaje. Un aspecto relevante es la organización jerárquica de acuerdo a la complejidad en las tareas de aprendizaje de habilidades intelectuales. Este principio permite crear todos los juegos digitales, la realidad virtual y los aprendizajes de acuerdo a la inteligencia artificial.

El principio pedagógico de Gagné define el aprendizaje como un cambio en la capacidad o disposición humana. Esto se logra, según los diseñadores de los juegos digitales y virtuales con la posibilidad de interacción entre el usuario y las creaciones que pueda realizar a medida que va comprendiendo y mejorando en el uso de recursos durante una sesión lúdica. Si esto es así, y si una sesión de un proceso didáctico sigue la lógica del juego como metodología de aprendizaje, entonces la narrativa de una clase puede ser la de un juego virtual. Ergo, puede tener personajes, opciones de retos, niveles, elementos que ayudan a aprender y vencer dichos retos, elección de ambientes y comprensión de las temáticas según se vaya “avanzando”. Además, como todos los juegos modernos, permite la interacción con otros jugadores en escenarios similares, la reunión e intercambio de conocimientos, la planificación estratégica para resolver situaciones individuales y, últimamente, para crear alianzas, acción corporativa en la virtualidad. Estos aspectos refuerzan el concepto de que la educación a distancia ayuda y promueve, a pesar de las voces todavía en contra, la socialización solidaridad y llamado a la acción virtuales.

Por otro lado, Gagné advierte que ese proceso de educación que busca el cambio en la capacidad y disposición humana, es relativamente duradero ya que tiene base en el modelo de la familia del Procesamiento de Información. Esto termina, como ya se adelantó, en la posibilidad de generar sistemas de inteligencia artificial.

### Fases y acciones del modelo GAGNÉ

Si para Gagné, los procesos de aprendizaje consisten en el cambio de una capacidad o disposición humana, que persiste en el tiempo y que no puede ser atribuido al proceso de maduración; para la educación superior a distancia, desde el conductismo y en algún momento desde el constructivismo, se pueden encontrar algunos puntos en común, sobre todo en los métodos y técnicas de aprendizajes que, en la virtualidad, se basan en herramientas digitales.

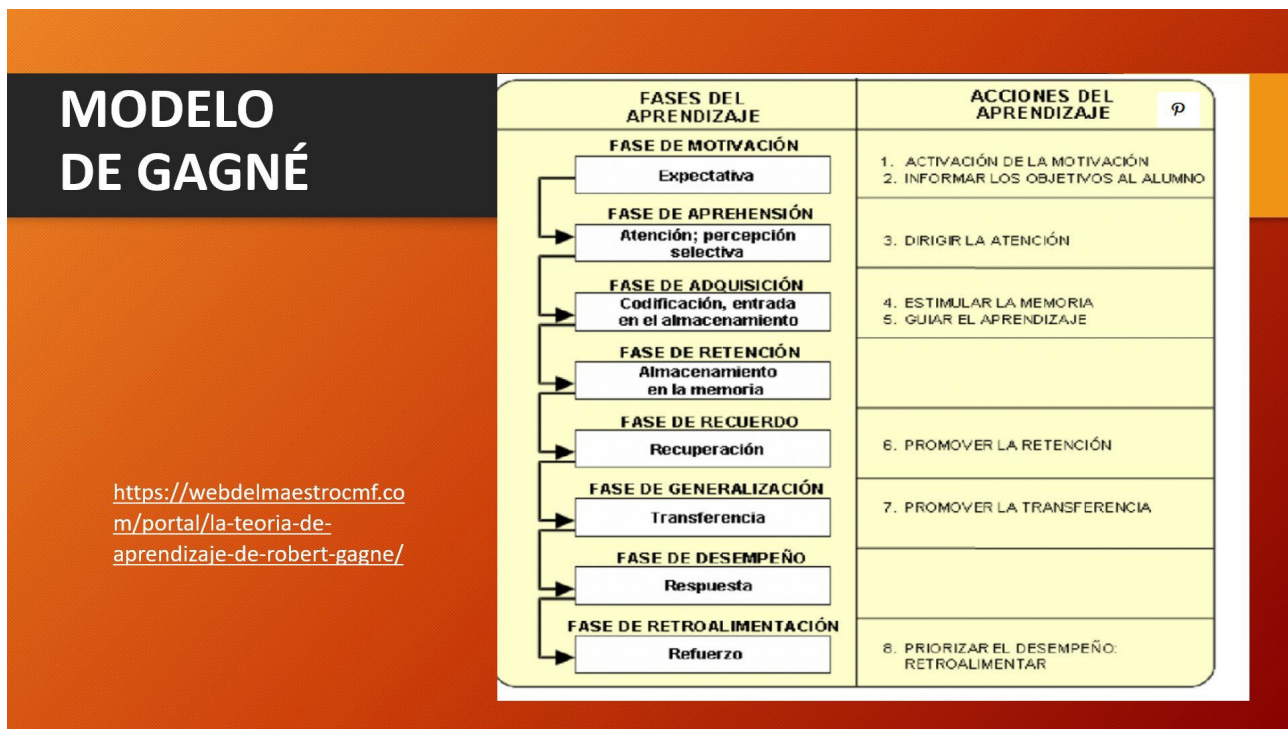
Asimismo, una premisa en la educación superior a distancia es la autoformación, el uso de herramientas y técnicas que son controladas por el mismo participante. Según los estudios actuales, esta característica hace que se identifiquen con mayor claridad cambios en las capacidades de los participantes, una vez que hacen suyas las transformaciones (compromiso), teniendo PRE-disposición a encontrar nuevos conocimientos que están limitadas en el trabajo presencial, fundamentalmente porque en la virtualidad y en la distancia tiempo/espacio, el participante va SIGNIFICANDO “a su ritmo” y a partir de una SELECCIÓN y APLICACIÓN de lo que aprende a sus problemas “reales” próximos; los nuevos datos que descubre.

Por otro lado, Gagné tiene mayor enfoque en el “cambio de conducta” por lo que algunas de las etapas centran su atención en ello. Al especificar el modelo Gagné que se busca el cambio en la conducta del individuo, al ser adaptado a la virtualidad mediante herramientas digitales debe tomarse en cuenta que en la planificación se incluyan aquellas que motiven acciones, expresiones u otros mecanismos que evalúen un “antes” y un “después” de lo aprendido en la sesión.

Por último, si el modelo infiere que el cambio se logra a través del aprendizaje, el centro debe ser el APRENDER y con ello, PROVOCAR el CAMBIO.

Las fases y acciones del modelo se expresan en el siguiente esquema:

**Figura N° 37**  
**Modelo GAGNÉ de educación a distancia**



Fuente: elaboración propia a partir de infografía en Teoría del aprendizaje de Gagné. [www.webdelmaestrocmf.com](http://www.webdelmaestrocmf.com)

El modelo tiene ocho fases basados en el proceso didáctico que, como se dijo antes, tiene su propia narrativa: motivación, aprehensión, adquisición (del conocimiento), retención, recuerdo, generalización, desempeño y retroalimentación.

Este modelo ha sido pensado para la educación presencial, por tanto, la explicación que tenía Gagné está dirigida a las “clases” o sesiones educativas en las que hay participación física de docente y estudiante. Sin embargo, luego de la explicación que sigue, se presenta una interpretación adaptada a la versión de educación superior a distancia, virtual y con herramientas digitales.

Hay que comenzar diciendo que cada fase del modelo de Gagné responde a un objetivo conductual y corresponde a un momento de la narración de una clase o sesión. Por ejemplo, la fase de motivación va creando la expectativa en el participante o estudiante al iniciar la sesión. Se presenta un problema, se cuestiona una situación o se expone una experiencia.

A continuación, se desarrolla la etapa de aprehensión (del conocimiento o de la experiencia), que es cuando se genera la atención y se delimita, mediante diferentes estímulos, una percepción selectiva de los datos que se quiere “enseñar”. Es el momento para generar datos que llamen la atención de los estudiantes sin explicar causas o contextos (como el sonido del timbre en el experimento de Pavlov).

La tercera fase de la adquisición (de conocimiento y experiencia), permite codificar el aprendizaje (como en el experimento de Pavlov, la campanilla y el perro interrelacionados), con el objetivo de que el dato ingrese a la memoria (y conducta), y sea almacenado.

En el cuarto momento se “narran” ejemplos o se practica la “aplicación” del nuevo conocimiento, ya sea en situaciones ideales o en una tarea concreta. De esa manera se logra consolidar el almacenamiento del dato (conocimiento nuevo), en la memoria mediante un mecanismo conductual básico: impresionar los sentidos (experiencia, castigo-premio).

A partir de la quinta fase se “prueba” o evalúa el nivel de conocimiento logrado para poder establecer el aprendizaje. Esta fase se denomina “recuerdo” pero en su primer momento sólo pretende lograr la recuperación del dato. Por ejemplo, el docente recuerda al estudiante el esquema de una noticia en pirámide invertida, o pide (recupera), que indiquen cómo estaba estructurada la primera parte de una noticia.

Aprobada la fase anterior se inicia la de generalización (fase 6), del conocimiento nuevo; es decir, el momento en que se motiva al estudiante para que “transfiera” lo aprendido de un caso específico a todas las demás situaciones similares. Por ejemplo, el docente repasa el esquema de la noticia, refuerza qué es el lead, cómo se compone, las cinco (o seis) preguntas clave y pide que los estudiantes encuentren esas mismas estructuras -o diferentes- revisando algunas secciones de un diario, o que transcriban el lead de las noticias de diferentes noticieros de televisión o radio, sobre un mismo hecho.

La fase 7 se denomina de “Desempeño”, consiste en confrontar lo aprendido con nuevas situaciones similares o no, en las que el estudiante aplica (desempeña), lo aprendido. También se llama etapa de “Acción”, porque la información ya recuperada y generalizada es convertida por el docente en preguntas cuyas respuestas, generadas por el estudiante o participante, les permite organizar UNA respuesta de desempeño o de RESUMEN (concepto y/o práctica), que refleja el aprendizaje. En esta etapa el estudiante practica e interioriza el conocimiento en la Acción, por ejemplo, de escribir noticias para un boletín, un periódico grupal, una revista del curso, etc.

La última etapa es de retroalimentación o también considerada de evaluación. Sirve para reforzar el aprendizaje mediante la confrontación con nuevas situaciones. El estudiante o participante requiere verificar que ha dado la respuesta correcta a los estímulos, lo que garantiza que ha aprendido correctamente.

Algunos autores incluyen una novena etapa en el modelo de Gagné que serviría para un tercer refuerzo que agiliza (hábitos), las respuestas usando los conocimientos, es decir el aprendizaje en sí.

Esta fase N° 9 es la de “Mejorar la retención y la transferencia”. Suelen ser un conjunto de eventos adicionales que proporcionan las condiciones adecuadas para el aprendizaje, facilitan el diseño de instrucción y la selección de los medios apropiados para el desarrollo y presentación de contenidos y recursos de aprendizaje nuevamente; por ejemplo, la elaboración de una publicación periódica durante los siguientes meses de una gestión lectiva.

Además del proceso didáctico que sistematiza Gagné, se considera que su propuesta es una de las más sólidas en la pedagogía en general ya que, además del proceso, esquematiza la variedad en cinco capacidades que se pueden motivar-aprender (dominios de aprendizaje), sentando las bases para clasificar ocho tipos de aprendizajes. (Cfr. Web del maestro CMF, 2022). Esto último es aplicable a la educación a distancia y al uso de herramientas digitales.

Los dominios de educación o variedad de capacidades a ser aprendidas que propone el modelo de Gagné son:

1. Destrezas motoras.
2. Información verbal.
3. Destrezas intelectuales.
4. Actitudes
5. Estrategias cognoscitivas.

Y pueden servir para estudiar y/o para planificar procesos educativos como también procesos para “aprender a aprender”. En la “Web del maestro CMF” (2022), se afirma:

“La idea de Gagnés, de que las destrezas cognoscitivas son las destrezas de manejo que una persona va adquiriendo a lo largo de los años, para regir su proceso propio de aprendizaje, atención, y pensamiento, da un paso muy importante para entender el metaaprendizaje. Esta idea nos plantea la existencia de aprendizaje de contenidos y de procesos. Podemos citar la idea de Piaget, de qué y cómo se aprende” (2002).

### **Gagné en digital y virtual**

Esas mismas ideas pueden ser aplicadas a la educación a distancia y virtual, apelando a las herramientas digitales adecuadas para cada etapa, conociendo las capacidades que se buscan y que han sido resumidas en las siguientes infografías:



**Figura N° 38**  
**Tabla periódica de Aprendizaje por Competencias**



Fuente: Ideas de ictevangelis.com vía Pinterest. Juan Lanza. Universidad de Zaragoza

Esta “Tabla periódica”, emulando la tabla de elementos de química, clasifica las herramientas digitales de acuerdo al uso o beneficio para el estudiante o participante: para información, organización de datos y archivos, creación de conocimientos, comunicación y mensajerías, de control y seguridad informática, herramientas para aprendizajes colaborativos para generar casos y resolver problemas y un grupo de aplicaciones para evaluar.

Quien desee planificar y desarrollar sesiones educativas a distancia basado en el modelo de Gagné, con una estructura narrativa que corresponda al proceso didáctico de ese modelo pero que se desarrolle con herramientas digitales, que sea virtual (no presencial) y que esté dirigido a estudiantes universitarios; debe realizar la siguiente operación:

1. Tomar como punto de partida la segunda columna de ACCIONES DE APRENDIZAJE del modelo de Gagné.
2. Asignar a cada “Acción de aprendizaje” en una siguiente columna denominada “HERRAMIENTA DIGITAL” una o varias herramientas de las que se proponen ya sea en la Tabla periódica TAC o de las que se sugieren en la tabla de Taxonomía de Bloom (ver más adelante), según lo que el docente requiera para motivar, informar, lograr la participación, evaluar, realizar el seguimiento, lograr el recuerdo o el almacenamiento en la memoria, evaluar o reforzar el conocimiento adquirido

3. Por ejemplo: Se puede asignar o usar en la fase de motivación las aplicaciones del área de “información” como Youtube, Wikipedia o Prensa, para revisar una noticia o leer una definición que corresponden a la acción de informar acerca de los objetivos de una lección.

Organizaría grupos de trabajo (una Redacción de un medio masivo), usando Classroom, salas de Zoom o la red de mensajería WhatsApp. Luego, en la fase de adquisición del conocimiento, se puede estimular la memoria como una acción de aprendizaje utilizando las herramientas digitales de creación como los tableros, pizarras, puzzles (rompecabezas en EdPuzzle, juegos de memoria en Genially, Doodle interactivo, Nearpod, etc), entre otros muchos para mostrar -siguiendo con el ejemplo- la pirámide invertida, el concepto de noticia, la estructura de una nota periodística, etc. En la fase de Generalización, el docente podría planificar una actividad que promueva el pasar (transferir), el conocimiento adquirido al análisis de otras noticias creando nubes de palabras, aplicaciones de Wordwall, diseños en Canva, o también pidiendo a los estudiantes que hagan seguimiento a algún acontecimiento revisando noticias en las redes sociales (Facebook, Twitter), realizando trabajos colaborativos con un documento de word compartido en un Drive de Google.

El ejercicio podría terminar con las aplicaciones de evaluación como Formularios de Google, Quizzis, Kahoot, Plickers, Genially entre muchas otras opciones.

4. Elegidas las aplicaciones que se pueden usar, el rol del docente será producir el material de texto, audio, visual, audiovisual o multimedia, interactivo o de percepción pasiva (powerpoint, por ejemplo), de acuerdo a los contenidos que desee transmitir ya sea en una o más sesiones. Éstas podrán ser, de acuerdo al objetivo educativo del docente, sincrónicas, asincrónicas o mixtas.

De este modo, el rol del docente se modifica pasando de “dar clases” o colocarse frente a una cámara, a un educador que planifica el aprendizaje, lo motiva, orienta, guía, genera reflexiones, conocimientos y, además, puede demostrar que también sabe hacerlo con sus propias noticias, infografías o materiales de audio o video.

5. Y al finalizar, el docente planifica la manera en la que evaluará, ya sea con rúbricas o sin ellas, con formularios (examen), u otras herramientas que enriquecen el proceso didáctico y pueden generar retroalimentación casi inmediata al estudiante.
6. Así, el proceso didáctico acelera el aprendizaje “teórico”, lo demuestra, lo ejemplifica, conceptualiza, contextualiza, ejercita, crea y practica; reforzando lo aprendido con evaluaciones, autoevaluaciones y aprendizajes colaborativos que también aportan al proceso de enseñanza- aprendizaje a distancia.



## Taxonomía de Bloom

En la tabla de la Taxonomía de Bloom para iPads también se organizan las aplicaciones de acuerdo a los momentos de una clase, de un proceso didáctico o de un proyecto educativo. Como se puede evidenciar, también responde a los momentos de una narrativa. Por ello, se recomienda pensar en una clase o sesión como una historia que tiene su propia narrativa de forma y de contenido.

En los espacios virtuales para educación superior a distancia, el uso de las herramientas digitales le servirán para apoyar y mejorar la calidad de enseñanza, profundizando y construyendo el conocimiento junto con sus estudiantes.

**Figura N° 39**  
**Taxonomía de Bloom para dispositivos digitales**

|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Motivación<br/>Creación</b> |  Audioboo  iMovie  ComicBook!  ReelDirector  SonicPics  Animoto  Puppet Pals  Toontastic  Doink                                                 |
| <b>Evaluación</b>              |  Hoodkuba  Skype  Mobile RSS  Science 360  Zite  FlipBoard  Instapaper  Goodreads  Wunderlist                                          |
| <b>Análisis</b>                |  iThoughts HD  Lino  Popplet  Today's Documents  Diigo  Explain Everything  3D Cell Simulation  GoSky Watch  GoDocs           |
| <b>Aplicación</b>              |  ShowMe  Poetry Creator  Keynote  Visualize  Posterous  ZigZag Board  Presentation Link  Xperica  GearHD                      |
| <b>Comprensión</b>             |  ScreenChomp  Motion Match  123 Charts  Idea Sketch  Corkulous  Bloggy  Good Reader  Touch Draw  Pages                        |
| <b>Memoria<br/>Recuerdo</b>    |  iBook  Noteshell  Stack the Countries  Evernote Peek  NotApp 4Kids  Ansel & Clair's Adventure  Word Seek HD  eClicker  Globe |

Fuente: Adaptación de [www.educomunications.com](http://www.educomunications.com) Taxonomía de Bloom.

## TAXONOMIA DE BLOOM

Sólo como complemento, en las siguientes gráficas se tiene el resumen de la llamada “Taxonomía de Bloom” que aún es uno de los referentes que se usan para redactar objetivos educativos.

La tabla es producto de la reflexión y de la sistematización que hizo Benjamín Bloom en el año 1956 para clasificar los objetivos educativos en niveles cognitivos, partiendo de los más básicos a los más complejos.

Lo que se aconseja es buscar la coherencia al correlacionar lo que el docente busca con la progresión que se espera del estudiante. Por eso, todo proceso educativo debe iniciar estableciendo objetivos específicos con verbos de conocimientos básicos, luego el docente subirá la exigencia y planteará objetivos más complejos. Existen dos tablas que se deben utilizar. La primera es la que se refiere a los niveles de aprendizaje, mientras que la segunda compila un listado más amplio de verbos para motivar, en el docente, la precisión a la hora de planificar su proyecto educativo.

**Figura N° 40**  
**Taxonomía de Bloom según niveles**



Fuente: Planilla personal de Planificación de programa educativo. Universidad UNIFRANZ 2017.

**Figura N° 41**  
**Taxonomía de Bloom ampliada a palabras clave**

| NIVEL BÁSICO                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                          | NIVEL INTERMEDIO                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                | NIVEL AVANZADO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| RECORDAR                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                | COMPRENDER                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                          | APLICAR                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                 | ANALIZAR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                | EVALUAR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                 | CREAR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                       |
| Recordar hechos/ datos sin necesidad de entender. Ase muestra material aprendido previamente mediante el recuerdo de términos, conceptos básicos y respuestas                                                                                                                                |                                                                                                                | Mostrar entendimiento a la hora de encontrar información del texto. Se demuestra comprensión básica de hechos e ideas                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                          | Usar en una nueva situación. Resolver problemas mediante la aplicación de conocimiento, hechos o técnicas previamente adquiridas en una manera diferente.                                                                                                                                                   |                                                                                                                 | Examinar en detalle. Examinar descomponer la información en partes identificando los motivos o causas; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen las generalizaciones                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                | Justificar. Presentar y defender opiniones realizando juicios sobre la información la validez de ideas o la calidad de un trabajo basándose en una serie de criterios                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                 | Cambiar o crear algo nuevo. Recopilar información de una manera diferente combinando sus elementos en un nuevo modelo o proponer soluciones alternativas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                       |
| PALABRAS CLAVE:                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                | PALABRAS CLAVE:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                          | PALABRAS CLAVE:                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                 | PALABRAS CLAVE:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                | PALABRAS CLAVE:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                 | PALABRAS CLAVE:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                       |
| Elegir<br>Copiar<br>Definir<br>Decir<br>Citar<br>Leer<br>Quien<br>Recitar<br>Como<br>Por qué                                                                                                                                                                                                 | Observar<br>Omitir<br>Rastrear<br>Cuándo<br>Relacionar<br>Repetir<br>Usar<br>Escribir<br>Dónde<br>reconocer    | Preguntar<br>Generalizar<br>Clasificar<br>Comparar<br>Contrastar<br>Parafrasear<br>Informar<br>Inferir<br>Interpretar<br>Explicar<br>Traducir                                                                                                                                                                                                         | Esquematizar<br>Predecir<br>Dar ejemplos<br>Relacionar<br>Ilustrar<br>Demostrar<br>Discutir<br>Revisar<br>Mostrar<br>Resumir<br>observar | Actuar<br>Identificar<br>Calcular<br>Entrevistar<br>Enseñar<br>Usar<br>Conectar<br>Planear<br>Simular<br>Hacer uso                                                                                                                                                                                          | Emplear<br>Seleccionar<br>Elegir<br>Planear<br>Transferir<br>Usar<br>Dramatizar<br>Manipular<br>organizar       | Examinar<br>Centrarse<br>Razonar<br>Inferencia<br>Comparar<br>Dividir<br>Buscar<br>Inspeccionar<br>Simplificar<br>Preguntar<br>elegir                                                                                                                                                                                                                                                                   | Establecer<br>Encuestar<br>Priorizar<br>Agrupar<br>Destacar<br>Separar<br>Distinguir<br>Motivar<br>Poner a prueba<br>observar<br>encontrar<br>Asumir<br>aislar | Causa-efecto<br>Reorganizar<br>Diferenciar<br>Descomponer<br>Investigar<br>Categorizar<br>Ordenar<br>Poner a prueba<br>observar                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Medir<br>Evaluar<br>Decidir<br>Apoyar<br>Defender<br>Justificar<br>Crítico<br>Juzgar<br>valorar | Opinar<br>Premiar<br>Debatir<br>Explicar<br>Comparar<br>Deducir<br>Recomendar<br>Estimar<br>Persuadir<br>Demostrar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Adaptar<br>Añadir<br>Construir<br>Cambiar<br>Combinar<br>Componer<br>Compilar<br>Crear<br>Descubrir<br>Diseñar<br>Originar<br>Elaborar | Estimar<br>Experimentar<br>Extender<br>Formular<br>Hipotetizar<br>Innovar<br>Mejorar<br>Maximizar<br>Minimizar<br>Modelar<br>Modificar<br>Transformar |
| ACCIONES                                                                                                                                                                                                                                                                                     | RESULTADO                                                                                                      | ACCIONES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | RESULTADO                                                                                                                                | ACCIONES                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | RESULTADO                                                                                                       | ACCIONES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | RESULTADO                                                                                                                                                      | ACCIONES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | RESULTADO                                                                                       | ACCIONES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | RESULTADO                                                                                                                              |                                                                                                                                                       |
| Describir<br>Encontrar<br>Identificar<br>Usar<br>Localizar<br>Nombrar<br>Reconocer<br>Recuperar                                                                                                                                                                                              | Definición<br>Hechos<br>Etiquetado<br>Listado<br>Cuestionario<br>Reproducción<br>Test<br>Cuaderno<br>fotocopia | Clasificar<br>Comparar<br>Ejemplificar<br>Explicar<br>Inferir<br>Interpretar<br>Parafrasear<br>Resumir                                                                                                                                                                                                                                                | Colección<br>Ejemplos<br>Explicación<br>Etiquetado<br>Listado<br>Esquema<br>Cuestionario<br>Resumen<br>Muestra y cuenta                  | Desempeñar<br>Ejecutar<br>Implementar<br>Usar<br>Emplear<br>realizar                                                                                                                                                                                                                                        | Demostración<br>Diario<br>Ilustraciones<br>Entrevista<br>Interpretación<br>Simulación<br>Presentación<br>Dibujo | Atribuir<br>Deconstruir<br>Integrar<br>Organizar<br>Esquematizar<br>Estructurar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Reseña<br>Gráfica<br>Lista de control<br>Base de datos<br>Gráfico<br>Informe<br>Encuesta<br>Hoja de cálculo                                                    | Atribuir<br>Comprobar<br>Deconstruir<br>Integrar<br>Organizar<br>Esquematizar<br>Estructurar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Reseña<br>Gráfica<br>Base de datos<br>Informe<br>Hoja de cálculo<br>Encuesta                    | Construir<br>Diseñar<br>Trazar<br>Idear<br>Planificar<br>Producir<br>Hacer                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Anuncio<br>Película<br>Juego<br>Dibujar<br>Plan<br>Proyecto<br>Canción<br>Historia<br>Producción<br>audiovisual                        |                                                                                                                                                       |
| PREGUNTAS                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                | PREGUNTAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                          | PREGUNTAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                 | PREGUNTAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                | PREGUNTAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                 | PREGUNTAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                       |
| ¿puedes enumerar...?<br>¿puedes recordar...?<br>¿puedes seleccionar...?<br>¿cómo ocurrió...?<br>¿Cómo es...?<br>¿Cómo describirías...?<br>¿Podrías explicar...?<br>¿Cómo mostrarías...?<br>¿Que es...?<br>¿Cuál...?<br>¿Quién fue...?<br>¿Quiénes fueron los principales...?<br>¿Por qué...? |                                                                                                                | ¿Puedes explicar que esta ocurriendo...?<br>¿Cómo clasificarías...?<br>¿Cómo compararías/contrastarías...?<br>¿Cómo podrías parafrasear el significado de...?<br>¿Cómo resumirías...?<br>¿Qué puedes decir sobre...?<br>¿Cuál es la mejor respuesta...?<br>¿Qué afirmaciones apoyan...?<br>¿Podrías afirmar o interpretar en tus propias palabras...? |                                                                                                                                          | ¿Cómo usarías...?<br>¿Que ejemplos sobre...puedes encontrar...?<br>¿Cómo organizarías...para presentar...?<br>¿Cómo aplicarías lo que has aprendido para desarrollar...?<br>¿Qué enfoque usarías para...?<br>¿Qué aspectos seleccionarías para mostrar...?<br>¿Qué preguntas harías en una entrevista a...? |                                                                                                                 | ¿Cuáles son las partes o rasgos de...?<br>¿En que aspectos esta...?<br>¿Relacionado/a con...?<br>¿Por qué opinas que...?<br>¿Qué motivo hay para...?<br>¿Puedes hacer un listado de las partes...?<br>¿Qué ideas justifican...?<br>¿Qué conclusiones extraes de...?<br>¿Qué evidencias de...encuentras?<br>¿Puedes distinguir entre...?<br>¿Cuál es la relación entre...?<br>¿Cuál es la función de...? |                                                                                                                                                                | ¿Estas de acuerdo con...?<br>¿Cuál es tu opinión sobre...?<br>¿Cómo comprobarías...?<br>¿Sería mejor si...?<br>¿Por qué ese personaje...?<br>¿Cómo valorarías...?<br>¿Cómo determinarías...?<br>¿Cómo priorizarías...?<br>¿Qué información pondrías para apoyar tu punto de vista?<br>¿Cómo justificarias...?<br>¿Qué datos te llevaron a esa conclusión...?<br>¿Qué seleccionarías para...?<br>¿Qué elección hubieras tomado si...? |                                                                                                 | ¿Qué cambios harías para...?<br>¿Cómo mejorarías...?<br>¿Qué pasaría si...?<br>¿Podrías poner una alternativa?<br>¿Puedes elaborar... basándote en...?<br>¿De que forma evaluarías...?<br>¿Podrías formular una teoría alternativa...?<br>¿Qué harías para maximizar / minimizar...?<br>¿Cómo pondrías a prueba...?<br>¿Podrías construir un modelo que cambie...?<br>¿Se te ocurre un modo original para...?<br>¿Cómo cambiarías el guion plan?<br>¿Cómo adaptarías... para...? |                                                                                                                                        |                                                                                                                                                       |

Fuente: Planilla personal de Planificación de programa educativo. Universidad UNIFRANZ 2017.

## REFLEXIONES FINALES

La iniciativa de la Carrera de Comunicación Social (CCS) de la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz (UMSA, en coordinación con el Instituto de Investigación, Posgrado e Interacción Social en Comunicación (IpiCOM); para conocer cómo usaron los docentes, las herramientas digitales durante sus sesiones de educación a distancia y por medios virtuales durante la gestión 2021, ha concluido con una serie de datos que demuestran que hubo un incremento en aquel, es decir que a final de la gestión más docentes usaron más y diferentes herramientas digitales así como también mejoraron su presencia en cantidad de horas, producción de materiales y uso de la plataforma Moodle, en un porcentaje interesante (alrededor del 34%), y superior al que se tenía al principio de esa gestión (8%); y que las percepciones han cambiado de manera positiva acerca de la eficacia de la educación a distancia.

Sin embargo, los datos de las encuestas, así como las opiniones oficiales y las que circulan en los grupos de WhatsApp, demuestran que todavía se tiene que asimilar y reflexionar con mayor profundidad tanto acerca de los usos de herramientas digitales como también sobre los nuevos roles y perfil que debe tener un docente en la educación superior a distancia.

Una de las lecciones aprendidas tanto de los cursos cortos como de la reflexión, sistematización y actualización de conceptos, es que la educación a distancia, en general, no es un sustituto de la educación presencial, pero tampoco es una modalidad ineficaz.

Al igual que la presencial, la educación a distancia tiene sus aspectos positivos que se reflejan en muchos valores que se acercan más a las formas de vida y desarrollo del ser humano contemporáneo que los procesos de educación presenciales. Conociendo de cerca la educación a distancia, es posible afirmar que no sólo satisface los procesos de aprendizaje cognitivo, sino que es capaz de generar y mantener aprendizajes emotivos, de socialización, de construcción de saberes y valoración del ser humano y sus culturas.

Lo anterior lleva de manera obligatoria, a concluir que es posible, en la educación a distancia y además en el nivel de educación superior dirigida a adultos, encontrar la coexistencia de corrientes pedagógicas que se imbrican y utilizan según los objetivos del docente. A pesar de ello, las herramientas digitales tienden cada vez más a soportar los autoaprendizajes, la construcción colaborativa de conocimientos, la acción grupal y la conectividad como principios de vida en una aldea global que se aprende a sí misma.

Asimismo, se puede entender que educar a distancia a personas adultas como una modalidad de aprendizajes, responde mejor a este tiempo como lo hizo la educación por correspondencia al suyo, o la educación por medios radiales en otro tiempo. Es decir, se concluye que la educación a distancia siempre ha sabido adelantarse y adaptarse a los tiempos cambiantes, apoyándose en la tecnología y en la apertura de mente hacia nuevas formas de aprendizajes que salen del aula para encontrarse con la vida.

Una de las reflexiones urgentes que podría ser promovida por los docentes o por la CCS-UMSA es que Bolivia no está ni estuvo alejada de la experiencia de la educación a distancia que ya fue implementada a mediados del Siglo XX; ni tampoco tiene un retraso en su normativa. Son, por lo estudiado, otros factores los que han limitado el desarrollo de esta modalidad en el país que, como se ha



comprobado con los docentes de la CCS-UMSA que implementaron herramientas digitales y el uso de la plataforma Moodle de esta casa superior de estudios, y luego de los cursos cortos del IpiCOM; logrando excelentes resultados cuando estuvieron en sintonía con la realidad de los estudiantes quienes tienen mayor y mejor manejo de las tecnologías. Asimismo, por oposición, las principales limitaciones son de tipo personal, de concepto, de acceso a la información de formación y autodisciplina de los docentes.

Otra limitación es el apoyo institucional que tampoco se ve estimulado ante las carencias de creatividad y de iniciativas que se arriesguen a proponer y experimentar con nuevas herramientas pedagógicas. Y todo lo anterior, enmarcado en las capacidades de autocrítica y sustento con datos producto de una verdadera acción académica universitaria, encuentra caminos más sinuosos para desarrollarse.

Con todo, la educación superior a distancia es una modalidad distinta a la educación presencial, y merece considerarse como alternativa para el cumplimiento de las premisas constitucionales de la educación en Bolivia, y del sistema universitario en particular, ya que las personas que viven en el país tienen el derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.

Ha quedado en la agenda de los cursos cortos, de la reflexión y de la empatía hacia un futuro posible con los colegas docentes, los nuevos temas, los requerimientos para implementar esos procesos de educación superior a distancia, la muy reclamada y poco atendida necesidad de debate respetuoso, con datos y experiencias sistematizadas, sin especulaciones y con ánimo de construcción colectiva.

Otro tema pendiente en la especialización de la educación a distancia, y la modernidad de los procesos didácticos, son los procedimientos para llegar a convertirlos en momentos lúdicos para la autoformación; en los que el docente definitivamente asume otros roles. Una de esos procedimientos -reclamados- es el de la llamada “gamificación”, proceso que queda como reto para el IpiCOM y para los docentes de la CCS-UMSA en el futuro.

Para cerrar estas reflexiones, es necesario indicar que la experiencia de investigar y a la vez acompañar procesos de formación, demuestran el camino académico que debe mantener, potenciar y mejorar la CCS-UMSA a través del IpiCOM.

Toca ahora andar por el sendero hasta convertir a la educación superior a distancia en una amplia carretera, una opción que vaya paralela a la que ofrece la formación presencial.

Al final, todos los caminos pasan por Internet.

## BIBLIOGRAFÍA

Alemán, W. (2021). Manual del Docente del Neo Learning. Santa Cruz de la Sierra: Universidad Católica Boliviana San Pablo.

Alfonso, V. (2010). Una experiencia de cátedra universitaria con modalidad presencial y virtual. En F. e. Ozollo, Educación virtual y universidad pública: la experiencia de la Universidad Nacional de Cuyo (págs. 23-30). Mendoza: UNCuyo.

Andrade, F. (1978). Una aproximación a la radiodifusión en Bolivia. Tesis de licenciatura UCB San pablo La Paz. La Paz, Bolivia.

Cajías de la Vega, B. (1998). 1955: De una educación de castas a una educación de masas. Revista Ciencia y Cultura, 3, 42-53. Recuperado el 02 de 03 de 2022, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-33231998000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33231998000100008&lng=es&tlng=es).

Cardini, A, Bergamashi, A, D'Alessandre, V, Torre, E, Ollivier, A. (2020). Educar en pandemia: entre el aislamiento y la distancia social. Buenos Aires: BID Banco Interamericano de Desarrollo.

Casablanco, S. (2017). No es malo perder el rumbo: reconfiguración del rol docente en el contexto digital. En H. T. Sevilla, Educar en la era digital. (págs. 17 - 34). Guadalajara: Pandora.

CCS-UMSA. Carrera Ciencias de la Comunicación Social UMSA. (1998). Programa académico carrera: ciencias de la comunicación social - UMSA (Vols. Echazu, Carlos. Cárdenas, Remberto. Murillo, Marina. Sapiencia, Snia, et. al. Comisión 1er Congreso Académico 1997). La Paz, Bolivia: EDCOn editores.

Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza didáctica general para maestros y profesores. (Santillana, Ed.) Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Díaz, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en aula. RIES Revista Iberoamericana de Educación Superior N° 5, II(5), 3-24. Obtenido de <http://ries.universia.net>

Esneca Business School. (09 de febrero de 2022). ¿En qué consiste la estructura narrativa? Obtenido de [www.esneca.lat/blog/estructura-narrativa-tipos/](https://www.esneca.lat/blog/estructura-narrativa-tipos/):  
text=La%20estructura%20narrativa%20es%20la%20que%20muestra%20hechos%20de%20cierta,y%20por%20%C3%BAltimo%20el%20desenlace.

García, Aretio; AIESAD. (1 de Abril de 1987). Hacia una definición de educación a distancia. Hacia una definición de educación a distancia, Año 4(18). Madrid, Madrid, España: Boletín informativo. Obtenido de <https://aiesad.org>

García, L. (1999). Historia de la educación a distancia. RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 2(1), 8 - 27. doi:<https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>

Hurtado, A. (2021). Plan de trabajo Especialista en procesos y herramientas de educación digital. La Paz.

Hurtado, Á. b. (Junio de 2021). Cuestionario Herramientas digitales curso corto. Investigación aplicada Uso de herramientas digitales en la educación virtual a Distancia CCS- UMSA. La Paz: Google Forms.

Hurtado, Á. c. (2021). Informes de actividades febrero a diciembre 2021 Contrato Docente investigador Ipicom . La Paz: Adminsitrativo IpiCOM.

Hurtado, Á. d. (Agosto de 2021). Planificar una clase. Curso Taller herramientas digitales para Auxiliares de docencia CCS-UMSA. La Paz: Producción propia IpiCOM.

Jerónimo, José. Coord. . (2012). Aprendizaje y mediación pedagógica con tecnologías digitales. CD Mexico: Universidad Nacional Autónoma de México.

Lupion, P y Rama, C. (2010). La Educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe. Realidades y tendencias. Santa Catarina, Brasil: UNISUL Virtual educa.

Ministerio de educación de Bolivia. (2013). Resolución Ministerial N°069/2013. La Paz, Bolivia.

Mujica-Sequera, R. (1 de Noviembre de 2021). Clasificación de las Herramientas Digitales en la Tecnoeducación. RTED Revista tecnológica educativa docentes 2.0, 71-85. doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v1i1.257>

Ortega, A. (5 de 9 de 2017). emaze.com. Obtenido de Evaluación en sistemas educativos a distancia: <https://app.emaze.com/@AORWWCFWW#2>

Ozollo, F., Orlando, M., Seydell, P. Díaz, D. (2010). Educación virtual y universidad pública: la experiencia de la Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo - EDIUNC.



Padilla, A. (2010). La educación a distancia en Bolivia. Realidades y tendencias. En P. y. Lupión, La educación superior a distancia en América Latina y el Caribe (págs. 25-36). Cochabamba: Unisul Virtualeduca.

Reyes, J. (Junio de 1999). Una visión de la radio educativa en Bolivia. Revista Ciencia y Cultura(5), 22-30. Recuperado el 01 de 03 de 2022, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-33231999000100004](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33231999000100004)

Reyes, J. (2010). El papel de la educación permanente en el proceso de transformación de la educación. La Paz: Viceministerio de educación Bolivia.

Rivera, J. (10 de 2021). Base de datos uso Plataforma Moodle Carrera Ciencias de la comunicación 2020 a 2021. La Paz: Publicación Área de Tecnologías Facultad Cs. Sociales UMSA.

Roig-Vila, R. (. (2016). Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Barcelona: Octaedro.

Sánchez, R; Costa, O.; Mañoso, L.; Novillo, M. et. al. (Enero-Junio de 2019). Orígenes del conetivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. Educación y humanismo, 113-136. doi:<http://dx10.17081/edu-hum.21.36.3265>

Schmidt, K. (11 de 03 de 2022). Ideas para la clase. Obtenido de <https://ideasparalacase.com/2014/09/22/que-es-ganag/>

Sevilla, H. T. (2017). Educar en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje. Guadalajara, México: Pandora.

Silvio, José Coord. UNESCO. (2003). La educación nvirtual en América Latina y el Caribe. Caracas, Venezuela: UNESCO. Obtenido de [www.iesalc.unesco.org.ve](http://www.iesalc.unesco.org.ve)

Tirado, N. Czaplicki, S. Morello, G. (1983). La radiodifusión aymara en Bolivia. Documento de Trabajo, No. 02/83. La Paza, Bolivia. Obtenido de <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/72872/1/622388789.pdf>

UNESCO - IESALC. (2020). Covid-19 y educación superior: de los eectos inmediatos al día después. (I. I. Caribe, Ed.) Bogotá, Colombia: UNESCO.

Universidad Mayor de San Andrés UMSA. (26 de Mayo de 2021). Resolución Honorable Consejo Universitario N° 251/2021. Reglamento general de auxiliares académicos de la UMSA(Resolucion N° 251/2021). La Paz, La Paz, Bolivia: UMSA.

Vargas C, Z. (8 de Julio de 2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Educación, vol. 33, núm. 1, 33(1), 155-165.

Viceministerio de educación alternativa y especial. (Noviembre de 2017). La Educación a distancia como estrategia metodológica del subsistema de educación alternativa y especial. La Paz, Bolivia.

Web del maestro CMF. (22 de 02 de 2022). Teoría de aprendizaje de Robert Gagné. Obtenido de web del maestro CMF Grupo educadores: <https://web-delmaestrocmf.com/portal/la-teoria-de-aprendizaje-de-robert-gagne/>

Zapata, M. (2016). El papel mediador del profesor en el proceso enseñanza aprendizaje. Antioquía: Programa de integración de tecnologías a la docencia Unviersidad Antioquía.

*El Instituto de Investigación, Posgrado e Interacción Social en Comunicación (IpiCOM) funciona por resoluciones: 011/2011 del Consejo de Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), 060/2012 del Consejo Facultativo y 058/2013 del Consejo Universitario, año el que comenzó a operar.*

*La primera iniciativa para su constitución data de 1986. Posteriormente, entre 1999 y 2012, fueron elaborados cinco proyectos más para su conformación. Así, su creación responde a un prolongado proceso de maduración institucional, pero también a la necesidad concreta de atender la demanda social existente en las tres áreas de su competencia.*

*El IpiCOM se enmarca en las políticas generales de la UMSA, al igual que en los principios y las políticas que rigen la investigación, el posgrado y la interacción social en esta casa de estudios superiores.*

*Su fin estratégico es consolidar y cualificar el campo de estudio de la Comunicación en el país mediante la producción de conocimiento científico crítico para la transformación social, la formación de cuadros investigadores y docentes, así como el impulso a la participación activa en proyectos y acciones de intervención comunicacional en pro de contribuir al desarrollo departamental y nacional.*





Instituto de Investigación Posgrado e Interacción Social en Comunicación  
CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL - UMSA

ISBN: 978-9917-9938-3-4



**UNIVERSIDAD**  
MAYOR DE SAN ANDRÉS



Facultad de Ciencias Sociales de la UMSA  
FACSOCS 1992



CARRERA DE CIENCIAS DE  
LA COMUNICACIÓN SOCIAL  
**UMSA**