

La presentación de la propuesta virtual

El armado del “*bloque inicial*” en el aula



Leonardo Castillo

Secretaría de Virtualidad, FFyL - UNCuyo
leocastillo@ffyl.uncu.edu.ar

Agosto de 2024

El bloque inicial del aula virtual

Un curso de Moodle puede verse de formas muy diferentes de acuerdo al diseño del tema y del formato del curso. Sin embargo, todas las versiones tienen una página principal visible en todo momento ya que está configurada como 'pegajosa' (sticky), de forma tal que aparece en todos los contextos inferiores, como por ejemplo en todas partes de un curso o una actividad particular.

Este espacio o bloque inicial, tiene una jerarquía visual que permite colocar los datos más importantes que el usuario necesita para la navegación de la interfaz. Por ello, debe cuidarse de no sobrecargar de información ya que puede resultar molesto para acceder a otros bloques.

Competencias digitales del docente involucradas

En este bloque nos centramos en el desarrollo de dos competencias digitales fundamentalmente. En el marco del DigCompEdu, las mismas son la 03 y la 05 (según el esquema de la página siguiente). La 03 se denomina Competencia de Enseñanza y Aprendizaje y es, como su nombre lo vislumbra, una competencia que vertebrará toda la propuesta pedagógica virtual. Oficia de pivot en todo el proceso, actuando sobre los diversos descriptores que la conforman: Enseñanza; Orientación y apoyo en el aprendizaje; Aprendizaje Colaborativo;

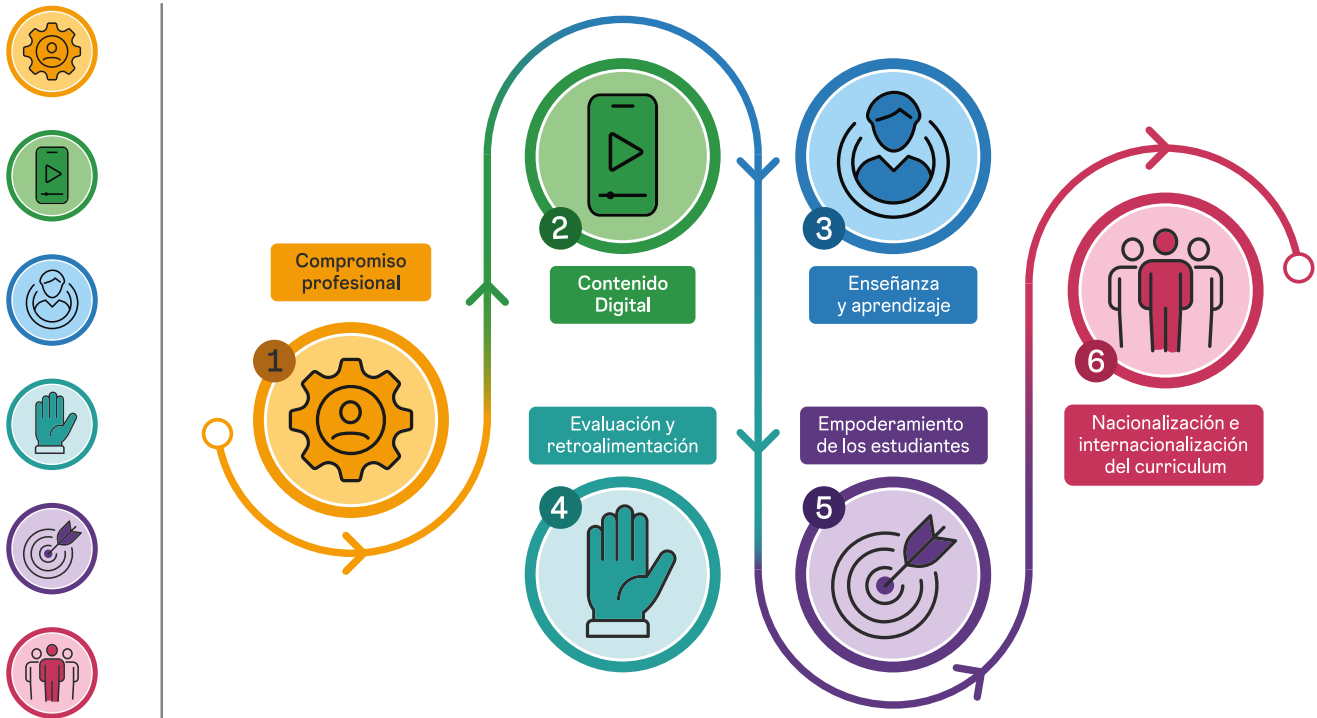
Aprendizaje Autorregulado. La 05 se denomina Competencia de Empoderamiento de los Estudiantes. En este sentido, las tecnologías digitales poseen un gran potencial para apoyar estrategias pedagógicas centradas en el alumno e impulsar el compromiso activo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y hacer que se apropien de él.

Competencias a desarrollar en su práctica docente:

- Programar y poner en funcionamiento dispositivos y recursos digitales en el proceso de enseñanza, a fin de mejorar la eficacia de las intervenciones docentes.
- Utilizar las tecnologías digitales para favorecer procesos de aprendizaje autorregulado, es decir, hacer que los estudiantes sean capaces de planificar, supervisar y reflexionar sobre su propio aprendizaje, aportar pruebas de los progresos realizados, compartir ideas y formular soluciones creativas.
- Abrir el aprendizaje a lo nuevo, a contextos del mundo real que involucren a los propios estudiantes en actividades prácticas, en la investigación científica o en la resolución de problemas complejos, o que, por cualquier otro medio, fomenten la participación activa de los estudiantes en temas complejos

Desafíos de su práctica docente:

- Reflexionar sobre la eficacia y adecuación de las estrategias pedagógicas digitales elegidas y ajustar de manera flexible los métodos y estrategias.
- Experimentar con nuevos formatos y métodos pedagógicos para la enseñanza (por ejemplo, el aula invertida) y desarrollarlos.
- Utilizar las tecnologías digitales para que los estudiantes puedan programar su propio aprendizaje.
- Reflexionar sobre la idoneidad de las diferentes tecnologías digitales utilizadas para estimular el aprendizaje activo de los estudiantes y adaptar en consecuencia las estrategias y decisiones.



Este modelo de trabajo ha sido adaptado y ampliado en base al marco DigCompEdu para su utilización en FAD y en FfYL, de UNCuyo

¿Qué aspectos debemos tener en cuenta para diseñar el bloque inicial del aula?

En primer lugar, es preciso ubicarnos en el espacio. El bloque inicial refiere a la primera interfaz con que se encuentran los usuarios al ingresar a nuestras aulas y a la que se retorna siempre, luego de cada navegación. Tiene la particularidad de estar siempre visible. De esto deriva que toda la información básica y más importante referida al espacio curricular (en adelante, EC) en cuestión, sea mostrada en este bloque con el fin de que los usuarios (en este caso, estudiantes matriculados) lo tengan siempre disponible.

Seguido de lo anterior, es pertinente que sea en este bloque donde presentemos el EC, al equipo docente que acompañará a los estudiantes en ese periodo lectivo y explicar/describir la propuesta pedagógica que hemos diseñado a tal efecto (fundamentalmente aquí debe incluirse la propuesta pedagógica VIRTUAL).

Sabemos que gran parte de toda esta información está concentrada y detallada en el programa que desarrollamos para nuestras cursos y que lo presentamos al departamento y es revisado y aprobado por la Secretaría Académica. Se trata de un documento público y va de suyo que debe estar disponible para todos quienes deseen obtenerlo. Sin embargo, esto no es

suficiente en una propuesta que pretende establecer relaciones pedagógico-didácticas de manera sincrónica (física y virtual) y asincrónicas (virtual) en el marco de la tríada institución-docentes-estudiantes. Así como en la presencialidad del aula física dedicamos (o deberíamos dedicar), un tiempo para explicar el programa que hemos construido en base a los anhelos personales y académicos propios, a las competencias y los objetivos hacia cuya

consecución pretendemos acompañar a nuestros estudiantes; así también debemos reflejar lo propio, en el Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) asignado para nuestro EC. Se trata de reflexionar una propuesta específica para este entorno de enseñanza y aprendizaje, en la que, de la misma manera que en lo pensado para la presencialidad, reflexionemos sobre aquellas competencias (digitales en este caso), anhelos y objetivos que proponemos para un recorrido virtual significativo.

¿Por qué es importante comunicar la propuesta pedagógica virtual?

El aula virtual es una interfaz de comunicación. En este caso, se refiere a una interfaz educativa diseñada por el equipo docente para que los/las usuarios/as puedan alcanzar los objetivos que les proponemos. En nuestro rol de diseñadores establecemos las condiciones de uso y navegación de esa interfaz. Como sucede en la presencialidad, se trata de poner en juego y a conside-

ración de los usuarios, ese contrato, en ocasiones implícito y que ahora hacemos explícito, que deben aceptar quienes se matriculen en nuestro EVEA. Como ejemplo, pensemos en todas aquellas interfaces que utilizamos cotidianamente, redes sociales (instagram, youtube, tiktok) o páginas web (diarios, plataformas, sitios de mercadeo, entre muchos otros). Como usuarios aceptamos las “cookies” e interactuamos según el diseño propuesto por esa interfaz. Pero, cuando nos referimos a una interfaz educativa, el contrato debe ser explicitado, esas “cookies” deben hacerse evidentes, ser claras y fundamentarse.

El diseño debe adquirir una lógica atravesada por aspectos tecno-pedagógicos, didácticos y curriculares secuenciados. Los propósitos que nos planteamos funcionan así, como coordenadas del diseño y responden a la pregunta :

¿Para qué elaboramos esta propuesta?

Los objetivos de aprendizaje son los factores principales que guiarán nuestra propuesta y responden al para qué. Los propósitos remiten a nuestras intencionalidades educativas más amplias y los objetivos explicitan los logros esperados por quienes participan de la experiencia. *¿Qué esperamos que aprendan quienes participen en el recorrido?* Si hacemos referencia a los contenidos que se abordarán, estos constituyen el qué de la planificación, mientras que su organización y secuenciación, responderá al cuándo. La selección de los contenidos, como sabemos, se enmarca en documentos previos, que son los antecedentes que debemos tener en cuenta al momento de planificar nuestro EC (por ej.: Plan de estudios). El cómo lo definirán las estrategias didácticas y actividades que diseñaremos, las que responderán a la modalidad que guíe nuestro curso, si se tratará de un recorrido completamente virtual, híbrido o mixto, o si planificamos algunas instancias virtuales para una propuesta de enseñanza eminentemente presencial.

Los materiales y recursos que seleccionemos irán en función de la modalidad definida y, todo lo antes dicho, responden a la pregunta con qué. Los tiempos que llevará este recorrido también deben ser previstos. Por último, surgen las instancias y estrategias de evaluación que retroalimentan los procesos de enseñanza y aprendizaje (¿cuándo, de qué modo, con qué estrategias...entre otras). En la planificación lo que intentamos es construir “rutinas” o “ritua-

les”, no sobre la base de la repetición de recursos o modalidades, sino desde una secuencialidad que resulte familiar y permita a los estudiantes transitar mejor y con mayor seguridad y autonomía, el recorrido. Como bien señalan Taboada y Álvarez (2021:58), en los entornos virtuales no se trata solo de transmitir información, sino, con otro tipo de modalidades y recursos diferentes a los que sostenemos en la presencialidad, debemos explicar, preguntar, repreguntar, aportar ejemplos y materiales, plantear desafíos, recuperar las voces de los estudiantes, alentar su participación y la construcción colaborativa, valorar los errores, etc. Diseñar un recorrido de formación apunta a volver accesibles los contenidos seleccionados a nuestros destinatarios, poniendo a su disposición mediaciones que los movilicen, alienten, ayuden y acompañen en el proceso.

¿Cómo hacemos esto?

Como advertimos, nuestro diseño parte de dos insumos que ya tenemos listos y disponibles: el primero es el Plan de Estudios de la carrera donde nos desempeñamos y, el segundo, es el programa de nuestro EC. Como sabrán, todas las carreras de FFyL están diseñadas en un modelo de aprendizaje basado en competencias. Se trata de un concepto polisémico y sobre el que profundizaremos más adelante. Nuestra primera tarea entonces, es acudir al documento “Plan de Estudios” correspondiente a las carreras en las que interviene nuestro EC y recuperar, del perfil de egreso, aquellas competencias que hemos decidido trabajar en nuestra propuesta.

Es importante comprender que un enfoque de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante y basado en competencias, supone focalizar la atención en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y colocar el énfasis en la articulación de saberes con situaciones concretas de la realidad. De allí que se proponen estrategias que contribuyan al logro tanto de competencias generales y transversales (tales como la resolución de problemas, la comprensión lectora, el análisis crítico de la realidad contextual, entre otros), como las específicas relacionadas con los conocimientos disciplinares propios del perfil profesional.

Esta información que recuperamos debería estar plasmada en el programa de la curso, lo que al fin y al cabo, constituye el contrato más importante que se pone en juego entre nosotros y los estudiantes. Ese contrato es el que rige nuestra práctica áulica y, como tal, debe

hacerlo abarcando todas las modalidades que la misma adquiera. Debemos, por tanto, dejar explícito y de forma clara, cómo nuestra propuesta pedagógica va a acompañar a los estudiantes en el camino hacia la consecución de esas competencias y en qué medida sucederá (como notarán, esto depende de una serie de factores: las condiciones de los sujetos de aprendizaje, el año de la carrera en que se ubica nuestra curso, su relación con otras cursos, la modalidad que se le asignó, si es taller, laboratorio, si es común a otras carreras, entre otras). Esto quiere decir que todo el recorrido del aula virtual, estará configurado en virtud de esta premisa: llevar a los estudiantes a lograr las competencias que hemos seleccionado en el programa. En consecuencia, los recursos, las actividades, la bibliografía y las instancias de evaluación formarán parte de ese esqueleto que articulado y secuenciado, coadyuvará a la consecución de esos resultados.

En la propuesta pedagógica virtual, deben estar explicitadas:

- las competencias digitales a lograr en el recorrido virtual y el aporte de las mismas al perfil de egreso.
- la propuesta metodología virtual y la propuesta de evaluación virtual.
- una secuencia cronológica del cuatrimestre. Es decir, un cronograma de trabajo que de alguna forma y, expresado gráficamente, sirva para ordenar la articulación entre las instancias presenciales y las virtuales, en función de los créditos.

¿Cómo articulamos ambas instancias, virtual y presencial?

Recordemos que nuestros planes de estudio, además de basarse en competencias, están organizados en créditos académicos. Cada EC tiene asignado un valor en créditos que corresponde a un tiempo dirigido, un tiempo de trabajo autónomo y un tiempo para acreditar el EC (la suma de los dos anteriores).

Debemos pensar que toda esta propuesta debe ser coherente con el tiempo que tenemos disponible. Por normativa, solo el 25% del tiempo dirigido puede desarrollarse mediante la modalidad virtual. Esto significa que reemplazamos las horas de clases presenciales por actividades asincrónicas en el aula virtual. Sin embargo, el aula virtual es un excelente acompañante y guía del trabajo autónomo. Si el aula virtual digitaliza entre el 80 y 100% del recorrido

del EC, debemos pensar que no debe superar el tiempo propuesto por los créditos para este fin.

¿Cómo calculamos el tiempo de trabajo del estudiante?

Un factor fundamental cuando diseñamos nuestra hoja de ruta pedagógica en el EVEA es tener en cuenta cuántos créditos de la formación de los estudiantes en la carrera corresponden a nuestra curso. Los créditos hacen referencia a muchas cuestiones, pero una de ellas resulta estructurante: el tiempo. Su herramienta tecnopedagógica por excelencia es el cronograma. El mismo debe estar concebido por el docente considerando la suma total de créditos que el plan de estudios establece como el tiempo que nuestros estudiantes deberían emplear para alcanzar el desarrollo de los resultados de aprendizaje (las expectativas de logro y/o las competencias) que hemos planteado en la propuesta de nuestra curso. Sea cual fuere la modalidad adoptada, presencial, híbrida, a distancia, entra otras, el factor "tiempo" se erige como uno de los que regulará la coherencia pedagógica de la planificación del docente. Para ello, debemos tener en cuenta el análisis, lo más cercano posible, a la realidad de los tiempos que se estimaron para la realización de las instancias de aprendizaje que diseñaron en el AV. La claridad de estos aspectos constituye un baluarte en relación a la transparencia de nuestra propuesta y favorece la competencia "empoderamiento de los estudiantes".

Cuando articulamos la propuesta con los plazos de entrega definidos, hemos reflexionado sobre el tiempo que puede llevarle a nuestros estudiantes cumplir con los objetivos de aprendizaje. Esto es, hemos hecho un cálculo estimativo del tiempo que le lleva al estudiante desde el momento en que entra en contacto con su dispositivo hasta que concluya la misma. Quedan explicitados los requerimientos tanto como los tiempos, cuánto nos lleva navegar por el AV para resolver la actividad, que debemos tener en cuenta si la actividad propone una resolución de forma individual, colaborativa o mixta; a qué recursos deberán echar mano los estudiantes para lograr resolverlas, cuáles son los tiempos previstos de resolución y plazos de entrega, en fin, todos los esfuerzos que hagamos en brindar la mayor previsibilidad posible alimenta la competencia de empoderamiento de los estudiantes, pilar fundamental de nuestro bloque inicial. Ellos podrán así lograr gestionar y documentar todas las etapas de su apren-

dizaje. Algunos recursos de tarea idóneos para ello, pueden ser los portafolios electrónicos, blogs, diarios o herramientas de planificación. Se trata, ni más ni menos, de adquirir, como docentes, una competencia que progresivamente nos permita reflexionar críticamente sobre las estrategias digitales que utilizamos para fomentar el aprendizaje autorregulado.

Es decir que, si pretendemos fomentar en nuestros estudiantes competencias propias de la autorregulación y el aprendizaje autónomo, esto nos obliga a avanzar en nuestras competencias digitales de enseñanza aprendizaje, que implica integrar, reflexionar e implementar, por ejemplo, estrategias de evaluación que vayan de la mano y colaboren en el desarrollo del aprendizaje autónomo de los estudiantes, por ejemplo: evaluación de competencias que actúen sobre los tres saberes y cuyas estrategias puedan diversificarse en proceso de autoevaluación, co-evaluación y/o heteroevaluación.

Algunas reflexiones sobre el bloque inicial

Cuando enseñamos desde un enfoque centrado en competencias (digitales, interculturales, lingüísticas), estamos corriendo el centro y eje, de manera consciente, colocando ahora al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La construcción del bloque inicial de nuestros entornos virtuales en estos términos oficia de factor estructurante. La hoja de ruta, el mapa de nuestra propuesta tiene carácter sistémico en relación a su desarrollo, pues cada modificación en nuestro plan, cada transformación que iniciamos sobre él, afecta recíprocamente a todos los bloques del entorno virtual que, indeliblemente deben referir a él y él referirse a todos.

La construcción de sus instrumentos debe hacerse de forma consciente. Cada uno de ellos refleja una porción de la complejidad que debe poseer una propuesta integral de enseñanza por competencias. Es en este bloque donde no solo presentamos nuestra propuesta semestral o anual, sino que nos presentamos nosotros, el equipo que conforma la cátedra, los espacios y horarios que hemos diseñado para interactuar; informamos los horarios donde pueden encontrarnos de manera presencial o virtual, cuándo y cómo ejerceremos nuestro papel de tutores, etc. Cada instrumento, expresado en un ícono, en un mosaico o en una etiqueta o un recurso,

refleja una porción de esa complejidad que significa diseñar un plan integral de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que en el bloque inicial deben estar presentes, por ejemplo: la fundamentación de la metodología virtual; los aportes al perfil de egreso; las expectativas de logro; la propuesta de evaluación presencial y virtual; la propuesta de aprendizaje de colaboración Internacional en Línea (en caso de tenerla); las competencias digitales que se pondrán en juego; entre otros.


Estos recursos no sólo mejoran nuestra competencia en la enseñanza, sino que, fortalecen sobre todo el desarrollo de la competencia relacionada con nuestra capacidad de orientar y el apoyar el aprendizaje, de mejorar la interacción individual y colectiva con el alumnado dentro y fuera de las sesiones lectivas y, todo ello, lo hacemos desde nuestro EVEA, empleando tecnologías digitales que ofrezcan asistencia y orientación pertinente y específica. El alumnado por su parte desarrolla así, un compromiso activo con su propio aprendizaje de manera creativa, permitiéndole avanzar a diferentes niveles y velocidades y seguir itinerarios y objetivos de aprendizaje individuales.

No hay posibilidad de empoderamiento de los estudiantes si no garantizamos la accesibilidad de todos y si no somos capaces de dar respuesta a las expectativas, habilidades, usos y conceptos erróneos (digitales), tanto como a las limitaciones conceptuales, físicas o cognitivas en su utilización de las tecnologías digitales.

Check list: planificamos el bloque inicial de nuestra aula virtual

Lo importante es que el usuario debe poder decodificar el aula de forma sencilla. Este bloque inicial asume la función de portal donde se ofrecen las reglas de navegación, el mapa de ruta y/o el contrato que deberá respetar y seguir para lograr su objetivo: adquirir las competencias propuestas.

Entonces, nuestra propuesta pedagógica virtual, no sólo debe estar explícita y accesible de manera clara y asertiva sino que, además, exige un proceso de reflexión que debe traducirse en el siguiente esquema:

 **Carrera en cuestión:** Perfil de Egreso
(Competencias generales y específicas)

- ✓ **Curso:** Expectativas de logro (relación con las competencias generales y específicas del Perfil de Egreso)
- ✓ **Propuesta Pedagógica General:** Relación con los contenidos, procedimientos y responsabilidad propias del curso (recorte de contenidos).
- ✓ **Propuesta Pedagógica Virtual:** Relación con las expectativas de logro, y específicamente su relación con las competencias digitales, competencias de internacionalización e interculturalidad y competencias lingüísticas.
- ✓ **Cronograma y tiempos de trabajo**

En la propuesta pedagógica virtual explicitamos los desempeños que pretendemos que los alumnos alcancen (competencias digitales), describimos o anticipamos el sentido y la metodología, es decir, la modalidad que reconocemos más adecuada, para adquirir esos aprendizajes y, por último, con qué criterios y procedimientos vamos a evaluar esos desempeños.

Finalizamos este capítulo, compartiendo con ustedes dos reflexiones acerca de lo que significa planificar nuestra práctica desde un enfoque curricular basado en competencias: Siguiendo a García Fraile y otros (2014:8), es importante resaltar que hablar de competencias no implica, como habitualmente se piensa, cambiar de forma radical la manera en que se afronta el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del docente, sino, simplemente, repensarlo.

Los profesores sea cual sea su curso, están llamados a formularse varias preguntas cruciales, las que comienzan interpelándoles sobre la relación que existe entre las prácticas de enseñanza que desarrollan y las competencias (ya sea generales de la institución, ya sea específicas de su titulación) que se proponen lograr. Preguntas tales como las siguientes son las que se plantea el docente en este contexto de desarrollo de competencias: ¿Cómo contribuye mi curso al logro de las competencias generales y específicas?, ¿qué competencias estoy logrando con los contenidos que incluye mi curso? o para el logro de las competencias que me propongo, ¿qué contenidos, dinámicas de aula y formas de evaluación son las más adecuadas? Evidentemente, la última de las preguntas es sobre la que gira toda la reflexión pedagógica y didáctica del profesor universitario orientado por un enfoque por competencias. A partir de ella, múltiples cambios tienen lugar en la forma de trabajo de los docentes (Blanco, 2009:20).

Bibliografía

- Arancibia, María, Cabero, Julio, and Marín, Verónica. "Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior". *Formación Universitaria* 13.3 (2020): 89-100. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>
- Báez, Carmen Inés and Clunie, Clifton. "Una mirada a la Educación Ubicua". *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 22.1 (2019): 325-344. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.1.22422>
- Blanco A. (Coord.). (2009). *Desarrollo y Evaluación de Competencias en Educación Superior*. Narcea, p. 20
- Christine Redecker (Autora); Yves Punie (Editor). *Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores*. DigCompEdu. Traducido por Fundación Universia e Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) en nombre del Ministerio de Educación y Formación Profesional
- García Fraile, J. A., López Rodríguez, N. M., & del Ángel Zúñiga, R. (2014). *Aprendizaje y vida. Construcción, didáctica, evaluación y certificación de competencias en educación desde el enfoque socioformativo*. Pearson, p. viii
- Sacristán, J. (comp.). (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Monsalve-Lorente, Laura. and Aguasanta-Regalado, Miriam. "Nuevas ecologías del aprendizaje en el currículo: la era digital en la escuela". *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* 19.1 (2020): 139-154. <http://dx.doi.org/10.17398/1695-288X.19.1.139>
- Ord. N° 075/16- CS. *Enfoque Basado en Competencias*. Universidad Nacional de Cuyo; Mendoza; Argentina