

# LA FORMACIÓN PRESENCIAL COMPLEMENTADA POR UN EVEA INSTITUCIONAL EN NIVEL SUPERIOR

**Características y particularidades que resultan de la articulación  
de ambos escenarios en este contexto**

*Ruiz Díaz, Flavia<sup>1</sup>*

## Resumen

El presente trabajo de investigación indaga acerca de las características de la práctica bimodal (presencial – virtual) en un Instituto de Nivel Superior de base presencial que complementa sus prácticas de enseñanza con un Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) institucional.

A raíz de analizar esta articulación de escenarios, cuya información surge de las entrevistas realizadas a docentes de la Institución, se advierten particularidades inherentes al trabajo en este contexto, que resulta interesante conocer, ya que no configura de modo pleno B-learning, y mucho menos de E-learning, sino de una integración estratégica de un entorno virtual, de carácter institucional, en la modalidad presencial. Es así que surgen cuestiones relativas al nivel de articulación de las estrategias didácticas, nivel cognitivo al que apuntan, las particularidades en torno a la comunicación, las competencias que se buscan fortalecer, la funcionalidad que se otorga al aula virtual, los enfoques educativos que subyacen, las posibilidades que brinda esta articulación con miras al proceso educativo flexible, etc.

Conocer estas características de la práctica permite tener un panorama específico de esta forma de trabajo, y en función de ello realizar los ajustes que se consideren necesarios, o bien resulta interesante tenerlas en cuenta en el diseño de futuras acciones bimodales. En esta presentación no se exponen hallazgos relacionados a las particularidades del aspecto comunicativo, ni las características de flexibilidad que se hallan en este contexto, para respetar los lineamientos en cuanto al número de hojas máximo, pero son puntos que resultaron muy interesantes de enunciar también.

## Abstract

This research work investigates the characteristics of the bimodal practice (face-to-face) in a classroom-based Higher Level Institute that complements its teaching practices with an institutional Virtual Teaching and Learning Environment (EVEA).

---

<sup>1</sup> Analista de Sistemas/Analista -Programadora (Inst. Sedes Sapientiae), Lic. en Sistemas (USAL) y Mg. en Educación en Entornos Virtuales (UNPA). En el Instituto Sedes Sapientiae: Docente, administración del entorno virtual "Sedes Online", coordinadora de las Jornadas de Innovación y Práctica Docente, actividades de secretaría administrativa para la carrera de Contador Público, diseño de trayectos de formación continua relacionados con las TIC y la Educación virtual. Facilitadora del programa "Escuelas del Futuro".

As a result of analyzing this articulation, whose information arises from the interviews made to teachers of the Institution, there are peculiarities inherent to the work in this context, which is interesting to know, since it does not configure fully B-learning, and much less of E-learning, but of a strategic integration of a virtual environment, of an institutional nature, in the face-to-face mode. This is how issues arise regarding the level of articulation of the didactic strategies, the cognitive level they point to, the particularities surrounding communication, the competences that are sought to be strengthened, the functionality given to the virtual classroom, the educational approaches that underlie, the possibilities offered by this articulation with a view to the flexible educational process, etc.

Knowing these characteristics of the practice allows us to have a specific picture of this way of working, and depending on this, make the adjustments that are considered necessary, or it is interesting to take them into account in the design of future bimodal actions. This presentation does not present findings related to the particularities of the communicative aspect, nor the characteristics of flexibility that are found in this context, to respect the guidelines regarding the maximum number of pages, but they are very interesting points to be enunciated as well.

## Palabras claves

Estrategias didácticas, Educación Superior, Entornos Virtuales, Presencialidad, Articulación.

## Keywords

Didactic strategies, Higher Education, Virtual Environments, Presence, Articulation.

## Introducción

Este tema de investigación se plantea en el ámbito del Instituto de Profesorado Sedes Sapientiae (IPSS), de la ciudad de Gualguaychú, provincia de Entre Ríos. Esta es una institución pública de gestión privada de nivel superior, que también ofrece carreras de grado en convenio con Universidades. Cuenta con 54 años de trayectoria educativa en la ciudad.

En 2008 el IPSS incorporó un Entorno Virtual Moodle. El objetivo de la implementación de dicha plataforma educativa fue contar con una estructura virtual que sirviera de apoyo a la presencialidad, permitiendo de este modo traspasar las paredes físicas del aula, utilizando un medio conocido por los alumnos que es la virtualidad. En este sentido, hubo capacitación básicamente instrumental a docentes de la Institución sobre algunas herramientas que ofrece la plataforma y se proporcionaron ideas de uso. Esta capacitación estuvo dirigida a docentes de todas las carreras que quisieron sumarse a este proyecto, no fue obligatoria, y la respuesta fue aceptable.

Transcurrido un tiempo desde la implementación del entorno Moodle en el IPSS, se busca conocer qué actividades llevan adelante los docentes, combinando presencialidad con virtualidad, y de qué manera articulan ambos ambientes. Conocer y analizar estas estrategias didácticas, no solo permitirá estar al tanto de lo que se hace y de qué manera, sino que nos brindará acceso a reconocer las características y particularidades que emergen del trabajo en esta modalidad, que seguramente difieran del e-learning o del b-learning, formatos de las que habitualmente se habla cuando se plantea el trabajo con Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA).

También se plantea el interrogante con respecto a la flexibilidad educativa, en términos de si esta forma de trabajo posibilita un acercamiento a la misma.

Las preguntas iniciales que surgieron fueron: ¿Cuáles son las estrategias didácticas de enseñanza que llevan adelante los docentes, en el contexto presencial/virtual? ¿A qué nivel las articulan? ¿Esta forma de trabajo, propicia un acto educativo más flexible?

Los objetivos generales se redactaron en función de estas preguntas, y fueron: conocer y categorizar las estrategias didácticas de enseñanza que llevan adelante los docentes, en el escenario presencial complementado por un EVEA; identificar y valorar la forma en que los docentes articulan los escenarios intervinientes; analizar si las estrategias didácticas llevadas a cabo propician un acto educativo flexible, y en qué sentido.

## 1. Breve marco teórico

### 1.1 Características del acto educativo flexible

Podemos acercarnos al concepto de enfoque flexible de la enseñanza a través de sus características. Para ello se cita a Salinas, J. (2004) quien, referenciando a otros autores (Latona, 1996, Moran y Myringer, 1999), nos dice que hablamos de flexibilización del acto educativo cuando es posible: enseñanza y aprendizaje en cualquier lugar que estos ocurran; flexibilidad de lugar, tiempo, métodos y ritmo de enseñanza y aprendizaje; un modelo centrado en el alumno; buscar la autonomía de los alumnos. Aprender a aprender para toda la vida; cambiar el rol del profesor, como facilitador del aprendizaje, y también del alumno.

Para Perez, A. y otros (2006) los programas de flexibilización de los procesos de enseñanza a través de EVEA, permiten facilitar al alumno el acceso a los contenidos y recursos de aprendizaje, ofreciendo la posibilidad de ampliar los espacios y tiempos para la interacción y el trabajo entre los alumnos, y entre profesores y alumnos, realizando incluso procesos educativos a distancia. De esto se desprenden algunas palabras claves que caracterizan este modelo flexible: acceso a los contenidos, recursos de aprendizaje, interacción, y todo esto dado en un contexto que se ve ampliado en tiempo y espacio. Esto nos da la pauta, que flexibilizar, entre otras cosas, implica hacer más grande el aula, o mejor dicho, atravesarla. Bates, referenciado por Delgado Fernández (2009, p. 3), indica que esta característica de flexibilidad brinda al estudiante la posibilidad de estudiar en cualquier momento y desde cualquier lugar mientras posea acceso a una computadora y a Internet, además que estos entornos propician el desarrollo de las competencias necesarias para la sociedad del conocimiento.

Ligado al concepto de flexibilidad se encuentra el de “aprendizaje ubicuo”, ya que está relacionado con la característica de flexibilidad, que hace alusión a la posibilidad de que el aprendizaje ocurra “en cualquier tiempo y lugar”. Para Cope y Kalantzis (2009), el aprendizaje ubicuo representa un nuevo paradigma educativo, que en buena parte es posible gracias a los nuevos medios digitales, y explican:

“La naturaleza del conocimiento –cómo se crea y quién lo crea-, así como los espacios en que es posible encontrarlo están evolucionando vertiginosamente. El desarrollo tecnológico posibilita que prácticamente cualquier persona pueda producir y diseminar información, de modo que el aprendizaje puede tener lugar en cualquier momento y en cualquier lugar.” (Cope y Kalantzis, 2009).

Entonces, en términos instrumentales, el aprendizaje ubicuo requiere de tecnología ubicua, es decir, de tecnología que permita el acceso a contenidos, recursos e interacción, a través de dispositivos portátiles o de escritorio. La portabilidad lo que potencia es lo que Cope y Kalantzis llaman “computación situada”, es decir, situar el procesamiento de la información, las comunicaciones, etc., en cualquier momento de nuestras vidas, y no solo cuando

nos disponemos en un equipo de escritorio. Es importante resaltar además, que el acceso a la información ya no es solo textual, sino que también se accede a imágenes, video, sonidos, simulaciones, etc. Esta posibilidad que brinda la multimodalidad de formatos enriquece el proceso de aprendizaje. A esta posibilidad que brindan las tecnologías en cuanto al acceso y tratamiento de la información, Collis y Moonen (2006) la llaman “Flexibilidad logística”, y hace alusión a la capacidad de hacer los procesos más eficientes, más sencillos, más profesionales, mejor organizados, a tiempo y archivables, y agregan, que esto posibilita la interoperabilidad, la movilidad, el acceso, la facilidad para hacer o que se quiere hacer. Los autores reflexionan también en que tener la posibilidad de lograr estas cosas en términos instrumentales, no siempre significa estar capacitado para hacerlo, y que las tecnologías deben ayudarnos en esa misión, y no ser una barrera.

Los autores incorporan también un segundo concepto relacionado a la flexibilidad, que tiene que ver con el enfoque, al que llaman “flexibilidad pedagógica”. La flexibilidad pedagógica propone: pasar de recibir a encontrar o crear, de lo fijo a las opciones, de escuchar a hacer, de lo mismo para todos a la individualización, de tomar apuntes a presentar su propio trabajo. La flexibilidad pedagógica, según la mirada de Collis y Moonen, amplían e enriquecen la forma de aprender por medio de un mejor aprendizaje social, nuevos modelos de aprendizaje y nuevas formas de crearlo, diseñarlo y construirlo.

## 1.2 Los EVEA y su uso didáctico

Para SALINAS, J. (2004), un EVEA es:

“( . . . ) El escenario físico donde un alumno o comunidad de alumnos desarrollan su trabajo, incluyendo todas las herramientas, documentos y otros artefactos que pueden ser encontrados en dichos escenarios, es decir, el escenario físico, pero también las características socio/culturales para tal trabajo”.

Este autor menciona que participar del diseño de un EVEA supone participar de un conjunto de decisiones en forma de juego de equilibrio entre el modelo pedagógico, los usuarios (alumnos o profesores) y las posibilidades tecnológicas. En este sentido, muchas veces se hace mayor hincapié en la cuestión tecnológica, desbalanceando este intento de equilibrio, pensando que estructura y tecnología son prioritarios para lograr calidad en la educación virtual, pero esto no es así, ya que los elementos tecnológicos per se no producen efectos mágicos en pos de la construcción del conocimiento. El diseño de los EVEA no debe olvidar, sino, que por el contrario debe potenciar, la función pedagógica, y esto en palabras de Salinas es “considerar cambios metodológicos, cambios en las estrategias didácticas que allí se despliegan”. Esto debe permitirlo el entorno, pero debe contemplarlo en sus propuestas didácticas el docente.

En el contexto presencial, que ocupa el interés de esta investigación, el trabajo con EVEA es de complementación a las clases tradicionales. Norma Scagnoli (2000) describe esta modalidad indicando que el uso de un EVEA para complementar las clases presenciales permite mantener actualizada la clase con las últimas publicaciones, de buenas fuentes, permitiendo estar en contacto aún fuera del horario habitual, pudiendo compartir puntos de vista y llevando a cabo trabajos grupales, además que familiariza al alumnado en el uso de tecnologías asociadas a la educación. También indica que limita el uso de fotocopias, ya que se guardan los materiales en dispositivos de almacenamiento digital.

Salinas, M. I. (2011), justifica la adopción de la docencia virtual movida por razones específicamente educativas y también de índole sociocultural. Las mismas tienen que ver con: 1) adaptar la enseñanza al contexto socio-cultural contemporáneo, la Sociedad de la Información, y al perfil de sus destinatarios, los nativos digitales; 2) para contribuir a la alfabetización digital, indispensable para el acceso a la cultura del siglo XXI; 3) para promover la innovación

curricular. Esto no significa que debe hacerse por lo novedoso, sino porque apunta al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje. Por ejemplo: favoreciendo la adopción de un modelo de enseñanza centrado en el alumno, extendiendo los límites espacio-temporales del aula presencial, ampliando las oportunidades de comunicación, proponiendo nuevas estrategias metodológicas, y utilizando nuevos recursos didácticos (hipertexto, multimedia, simulaciones, sonido, video, etc).

Por otra parte, y fundamental, es tener en cuenta que trabajar con un EVEA requiere del docente ciertas competencias y habilidades que en la presencialidad no se requerían o no estaban potenciadas. Esto tiene que ver, por un lado, con la habilidad operativa de manejar ciertos sistemas de aplicación, pero no solo eso, requiere además (y sobre todo) trabajar nuevas estrategias didácticas de enseñanza que contemplen los dos escenarios en cuestión. Referenciando a Scagnoli (2000), se puede decir que los educadores están siempre en busca de métodos y herramientas que permitan llegar a los alumnos con efectividad y eficiencia, y han encontrado en Internet la forma de acercar al aula novedades, sistemas y elementos que posibilitan acceder al conocimiento. Por ello, los docentes han visto en las aulas virtuales un espacio pensado y diseñado especialmente para la enseñanza, un espacio que permite eliminar las barreras espaciotemporales, haciendo de la educación un sistema más flexible y productivo.

### 1.3 Modelo de Enseñanza y Aprendizaje Integrados. La articulación de escenarios

En esta investigación estamos hablando de complementación de clases presenciales con un entorno virtual institucional, sin embargo, no hablamos de b-learning, y a continuación se expondrá el por qué de esta decisión, ya que colabora no solo en el entendimiento lingüístico, sino también en el sentido pedagógico.

García Aretio, L. (2004) al hablar sobre el modelo de b-learning o aprendizaje mezclado, se cuestiona sobre la acepción blended (mezclado en inglés), y se pregunta: “¿mezclado con qué, entre qué?”. Sugiere en su lugar la palabra “integración”, con lo cual denomina al modelo como “Modelo de enseñanza y aprendizaje integrados (EAI)”, otorgándole integridad plena al proceso. García Aretio profundiza este concepto diciendo:

(. . .) Se trataría así, no de buscar puntos intermedios, ni intersecciones entre los modelos presenciales y a distancia, sino de integrar, armonizar, complementar y conjugar los medios, recursos, tecnologías, metodologías, actividades, estrategias, y técnicas..., más apropiados para satisfacer cada necesidad concreta de aprendizaje, tratando de encontrar el mejor equilibrio posible entre tales variables curriculares. (García Aretio, L., 2004, p. 2).

Según la Real Academia Española, integrar significa “constituir un todo”. Para este caso particular, en dicha constitución, participan las distintas variables mencionadas en la cita anterior, y se planifica buscando el equilibrio justo de las mismas, de manera que constituyan ese todo, cuyo fin para García Aretio tiene que ver con: complementar las ventajas del aprendizaje presencial cara a cara con los contrastados beneficios de un aprender a distancia; armonizar las ventajas del aprendizaje autónomo e independiente con las indudables de los aprendizajes colaborativos; compensar adecuadamente las comunicaciones verticales o asimétricas con las horizontales o simétricas; equilibrar en sus justas proporciones las comunicaciones síncronas, en directo, con las asíncronas o en diferido; integrar las tecnologías más propias de la enseñanza presencial o de la más antigua educación a distancia, con las más sofisticadas, propias de los procesos asentados en tecnologías digitales.

De todo lo dicho en este apartado se desprenden palabras claves que tienen que ver con este trabajo en la presencialidad y la virtualidad, y son: integrar, complementar, armonizar, equilibrar, articular. Todas, de una u otra manera, exhiben esta intención de combinar en la justa proporción las diferentes variables participantes en el acto educativo, para hacer del todo algo más íntegro o perfecto.



Osorio, L (2010), escribe sobre los ambientes híbridos de aprendizaje, y sobre éstos nos dice que es importante no sentir un ambiente como complemento del otro, sino que debemos darle igual importancia a ambos. La autora también hace alusión a la necesidad de lograr la continuidad entre los mismos, en pos de la construcción del conocimiento y en contraposición a tener un cúmulo de contenidos y acciones independientes entre sí.

Frente al cómo aprender, deben decidirse las estrategias de aprendizaje que se implementarán a través de las actividades educativas que se desarrollarán en espacios y tiempos presenciales, virtuales y autónomos. La integración tiene que ver con que las actividades se articulan entre sí y cobran sentido unas al lado de las otras, recogiendo los aprendizajes previos y preparando para los siguientes. Integración para la construcción de conocimiento, como un proceso continuo de mejoramiento de ideas. (Osario, 2010, p. 73).

Articular, en definitiva, no es una actividad sencilla, por el contrario requiere de un diseño riguroso, que ponga de relieve la importancia de ambos escenarios, teniendo en cuenta todas las variables intervinientes (contenidos, didáctica, tecnología), sin perder de vista los objetivos pedagógicos que se persiguen, y las competencias que se pretenden fomentar, para lograr que los alumnos puedan construir conocimiento, en un ambiente de aprendizaje que otorgue continuidad.

## Metodología

El diseño de esta investigación es de tipo cualitativo. El punto de partida en este enfoque está en “la realidad por descubrir, construir e interpretar”, según Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista (2006), y a partir de ello buscar claves que permitan comprender en profundidad la perspectiva de los sujetos y la complejidad de sus prácticas. Corresponde a un estudio de caso, siendo el caso objeto el IPSS, de la ciudad de Gualaguaychú. El objetivo en la estrategia de investigación, según la clasificación de Yin (1994), corresponde al ámbito descriptivo (se analiza cómo ocurre un fenómeno organizativo dentro de su contexto real), y explicativo (facilita la interpretación).

El número de aulas relevadas en Sedes On Line (entorno virtual del Instituto) con algún tipo de movimiento en el último ciclo, desde que se inicia la investigación, asciende a 58. Seguidamente, se buscó conocer qué docentes estaban a cargo de las aulas, y se listó un total de 27. De esos 27 docentes listados, se buscó qué aulas estaban activas. Una vez realizado este chequeo se constató que efectivamente utilizaban sus aulas virtuales 22 docentes. Se envió un cuestionario a estos docentes, para conocer qué actividades llevaban a cabo bajo esta modalidad de articulación, solo una breve reseña, no en profundidad, y algunas otras consideraciones de índole general. Respondieron 19 docentes. Posteriormente se realizaron entrevistas semiestructuradas, en conversación libre, para poder hacer foco en lo relevante para la investigación. Estas entrevistas se realizaron a 7 docentes, con diferentes niveles en el conocimiento de TIC y entornos virtuales (principiantes, medios y avanzados). Las entrevistas fueron desgrabadas y posteriormente se procedió a trabajar con una matriz de triple entrada para llevar a cabo su análisis. De este análisis, surgen los hallazgos y resultados que se describen a continuación. Si bien no se podrán comentar todos ellos, se describirán los que se consideran como más valiosos de comunicar en esta instancia.

## 2. Hallazgos/Resultados

### 2.1 Algunas consideraciones sobre el uso de un EVEA en un Instituto de base presencial

A través de las entrevistas realizadas a los docentes, puede decirse que los mismos consideran que el hecho de que el EVEA tenga carácter institucional le otorga una formalidad que no tienen otros espacios virtuales. Puede observarse que se percibe al EVEA como un espacio diferente a otros entornos virtuales por donde habitualmente nos manejamos en la red, es otro el vínculo que se establece, porque son otros también los objetivos que se persiguen.

Por otra parte se puede decirse que “ser nativo digital no implica estar alfabetizado digitalmente”. Se advierte que es necesario introducir a los alumnos al uso del entorno virtual institucional como espacio que complementa su formación académica, no solo en el sentido instrumental, sino sobre todo en el académico / cultural. Dar por sentado que tienen un manejo instrumental de la tecnología, no implica que sepan moverse con fluidez en un escenario virtual que está destinado a su formación.

Otro dato de interés, es la mención docente acerca de que haber participado anteriormente como alumno/a de un espacio virtual, favorece la elección de trabajar en este escenario.

Surge también de las entrevistas que es aconsejable que esta estrategia bimodal se encuentre plasmada en la planificación, en los objetivos que se persiguen, en los procedimientos y en la forma de evaluación. Esto colabora en la institucionalización del trabajo en la bimodalidad, además que deja en claro a los alumnos la importancia de transitar su trayecto formativo de esta manera, en pos de lograr de mejor forma los objetivos académicos, ya que así fue pensado y diseñado por el docente.

### 2.2 El trabajo en la bimodalidad

A grandes rasgos, basados en las entrevistas realizadas, pudo analizarse que las estrategias que llevan a cabo los docentes en situación de bimodalidad, siendo el EVEA un complemento de la presencialidad, tienen que ver con el aprovechamiento de una de las características de la flexibilización del acto educativo que menciona Salinas (2004): la flexibilización del espacio y del tiempo. Esta característica de la flexibilización, propicia situaciones de aprendizaje ubicuo, ya que la enseñanza y el aprendizaje pueden darse en cualquier lugar que estos ocurran. Utilizar un EVEA como complemento, permite seguir trabajando en las materias, y no tener que esperar hasta un nuevo encuentro. Muchas veces este tiempo “adicional”, permite desarrollar algunos temas, realizar actividades, etc., que de otra manera no serían posibles, ya que la carga horaria no siempre resulta suficiente. También comentan en su mayoría, que trabajar de este modo requiere mayor dedicación y tiempo por parte del docente, pero a pesar de esto, los docentes manifiestan su gratificación por trabajar de este modo.

En relación al momento en que se utiliza el EVEA se dan situaciones en las que los docentes van dejando en el aula virtual una huella de lo trabajado en las clases presenciales, abriendo la posibilidad también de realizar actividades extra clase apoyadas por el entorno; y hay casos en que la virtualidad ofrece la posibilidad de adelantar contenidos o intercambios, para hacer un mejor aprovechamiento de la clase presencial posterior. Estas dos situaciones se dan todo el tiempo en las estrategias docentes, aunque también una mixtura entre ambas, y es en esta mixtura donde más se observa la articulación de manera más pura. En general puede decirse, que no se observa el uso del aula virtual como espacio independiente y dissociado del todo, sino, que en general, forma parte de una estrategia que busca combinar las posibilidades que ofrecen ambos escenarios.

Al analizar las entrevistas llama la atención la siguiente particularidad: el trabajo bimodal resulta más enriquecedor e interesante, cuando se trata de grupos donde los participantes no se ven todos los días en clase. El no verse diariamente da un marco especial para que lo virtual cobre mayor relevancia, sobre todo a nivel comunicacional.

Entonces, ¿es posible realmente plantear entornos colaborativos comunicacionales en espacios donde la base es presencial? Esto queda como interrogante, y uno interesante, porque los docentes muchas veces sienten cierta frustración al ver que este tipo de propuestas no prospera.

A partir del análisis de las diferentes actividades que mencionaron los docentes en las entrevistas, se desprenden qué competencias fortalecen al trabajar de este modo: la alfabetización digital, la posibilidad de acercar a los alumnos al trabajo virtual, enfocar a un alumno activo, promover el pensamiento crítico, la lectura y escritura, impulsar el trabajo colaborativo, estimular lo visual, fortalecer la autonomía y preparar para la formación continua a distancia.

Considerando los dichos de los docentes entrevistados, en la modalidad presencial con complementación de un EVEA, el uso que se le da al aula virtual tiene que ver con: ser “huella” de lo trabajado en la presencialidad, un repositorio de información, un lugar donde poder canalizar producciones personales y grupales, como espacio para la comunicación simple (sin intercambio), como la posibilidad de tener ese tiempo “adicional” ya que el tiempo en clase muchas veces resulta escaso, un lugar donde acceder a materiales antes de la clase presencialidad y de este modo enriquecerla, como lugar de actividades, de comunicación más profunda (diálogo), como la oportunidad de acompañar los procesos más de cerca, y finalmente como un lugar donde la escritura crítica, reflexiva y académica cobra valor. Seguramente puede haber muchas otras descripciones de “el aula como espacio de...”, pero ciertamente estas son las que se desprenden de los dichos de los propios docentes entrevistados.

### 2.3 Características de la articulación

Los docentes fueron consultados acerca de la dinámica que llevan a cabo en el contexto presencial/virtual, y en general se puede advertir que el escenario presencial es utilizado para la exposición, la teoría y la introducción a las actividades. Por otra parte, en la virtualidad se suben contenidos /consignas, se realizan actividades, se crean espacios para la entrega de trabajos, y para la realización de consultas. En algunos casos, en menor medida, ocurre un intercambio comunicacional más profundo. Al ser la virtualidad un espacio donde se realizan actividades, y donde se encuentra material de interés, es el lugar donde a los alumnos se les presentan las dudas, las cuales podrá canalizar allí mismo, o se retomarán en la presencialidad. Generalmente, todo lo que ocurre en la virtualidad es monitoreado por el docente, quien luego recupera estratégicamente en la presencialidad, los aciertos y debilidades que observó, poniéndolas de manifiesto para que los alumnos puedan mejorar sus producciones, aclarar ideas, conceptos, etc. Esta dinámica es sobre la que mayormente se ha hecho referencia entre los docentes entrevistados.

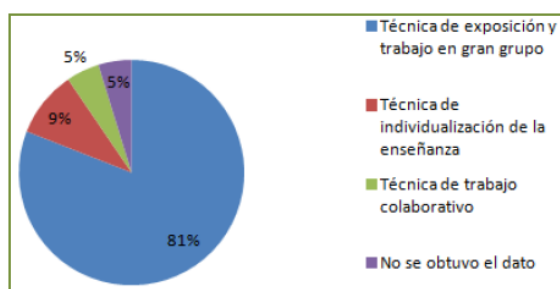


Gráfico 1: Técnica predominante en la presencialidad

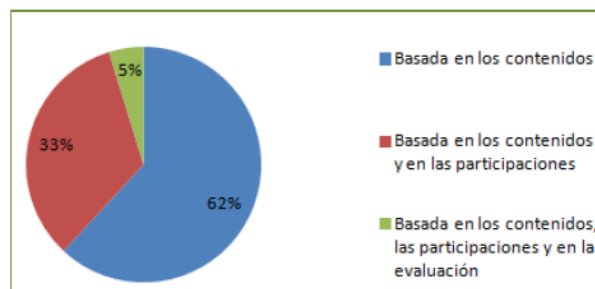


Gráfico 2: Técnica dominante en la virtualidad.



En cuanto a la articulación de ambos escenarios, es decir, la forma en que se observa que los mismos se integran, se enriquecen, se soportan, se hizo referencia a: menciones, comentarios, utilización, de lo que ocurre en la virtualidad en la clase, o viceversa, ya sea a nivel de contenidos, comunicación o actividades; la posibilidad de acompañar todo el trayecto propuesto al alumno, teniendo una visión más cercana a lo que es la evaluación de proceso; la posibilidad de retomar, repensar, repreguntar, gracias al tiempo adicional que se logra trabajando en la bimodalidad, y que colabora en la maduración del conocimiento que se va gestando; la manipulación de recursos en diferentes formatos, sumando valor a lo que tradicionalmente estamos acostumbrados (papel, fotocopias, libros); el enriquecimiento de la participación de los alumnos en la presencialidad, haciendo de este modo que la clase sea más productiva; por la posibilidad de que los alumnos puedan canalizar dudas o cuestionamientos en el momento que estos ocurren.

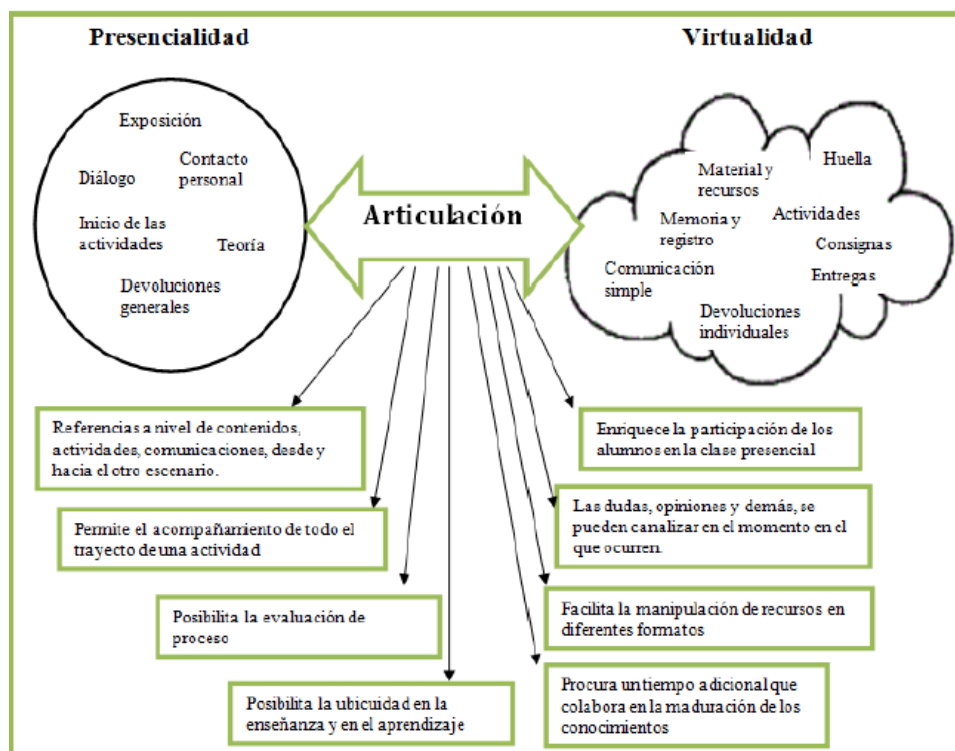


Gráfico 3: Acciones en la presencialidad, en la virtualidad y posibilidades que permite la articulación

También se analizó a qué nivel cognitivo apuntan las estrategias bimodales llevadas a cabo por los docentes. Para esto se tuvo en cuenta la taxonomía de Bloom para la era digital, ya que la misma considera el ámbito cognitivo al que apunta una actividad, teniendo en cuenta comportamientos, acciones y oportunidades en torno al trabajo mediado por TIC. Esta taxonomía no se enfoca en las herramientas, sino en el uso de las mismas para recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear, siendo las tres primeras habilidades de pensamiento de orden inferior, y las tres últimas habilidades de pensamiento de orden superior. Se analizaron 21 (veintiuna) actividades, las cuales, de acuerdo a su diseño e implementación, podían apuntar a uno o más ámbitos cognitivos. Los resultados se pueden observar en las siguientes gráficas:

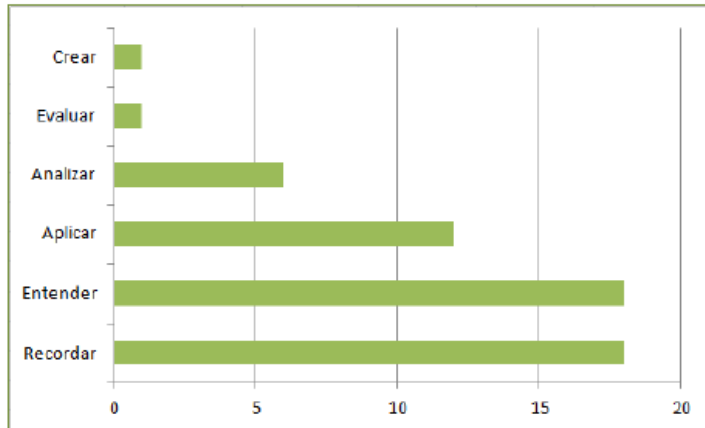
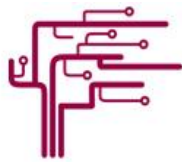


Gráfico 4: Nivel cognitivo al que apuntan las actividades bimodales

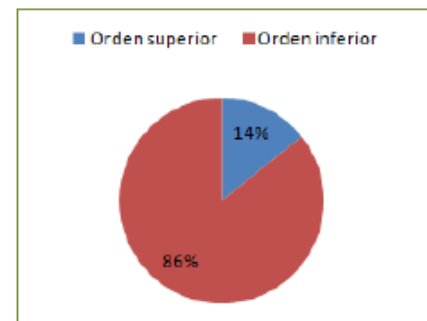


Gráfico 5: Orden cognitivo al que apuntan estas actividades

Pudo observarse que las actividades que apuntan a este orden inferior en el nivel cognitivo, tienen que ver con: anuncios generales para apoyar lo que se piensa que pueden olvidar, o para relatar lo que sucedió en el último encuentro; lectura de texto y registro en el aula virtual sobre los mismos; trabajo en Wikis individuales para el registro de informes; ampliación del acceso a fuentes bibliográficas solo accesibles digitalmente, documentales, películas, fotografías, viñetas, etc, para ser retomadas en la presencialidad; foro de consultas, donde se plantean sobre todo dudas; foro de intercambio, con aportes personales, mencionando la bibliografía leída y/o los comentarios de los compañeros; fijación de conceptos a través de glosario, nube de palabras, mapas conceptuales; construcción y consulta de base de datos o banco de recursos sobre un tema específico; acceso a producciones de años anteriores, como modelo para los grupos actuales; subida de producciones personales, a partir de una consigna dada; búsqueda de información y posterior resumen, enviado a través del aula.

## Algunas conclusiones

Al comenzar esta investigación se pudo advertir que existe gran cantidad de material bibliográfico referido a la educación virtual en formato E-learning o B-learning. Se encuentra información en cuanto a modelos a adoptar, estrategias específicas, diseño instruccional, características de los materiales para la modalidad, tutorías, etc. Es cierto que la educación a distancia, especialmente la implementada bajo el plano totalmente virtual, ha evolucionado considerablemente, de hecho su avance ha marcado un ritmo constante, y como consecuencia de ello muchas Universidades han adoptado esta modalidad para algunas de sus carreras, cursos, posgrados, etc. Pero la realidad de muchas instituciones educativas de Nivel Superior aún dista mucho de estos formatos, y de hecho la educación de base presencial continúa siendo lo corriente. A pesar de esto, se vislumbra el comienzo de la construcción de un camino en el ámbito de la virtualidad en este contexto, a partir de la implementación de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje como complemento de la formación presencial. Como se indicó en esta investigación no se habla de B-learning formal, sino de la integración de una plataforma educativa, con el objetivo de enriquecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y de favorecer la flexibilización del acto educativo. Sobre esta práctica específica hay escasa bibliografía, y sería interesante contar con ella porque veremos que esta forma de trabajo tiene sus particularidades, y a ello se quiso apuntar.

A continuación, se mencionan algunos de los hallazgos que surgen de la presente investigación. Los docentes consideran que trabajar con un EVEA institucional, otorga seriedad y formalidad, que este formato enmarca la práctica en el ámbito académico, que no lo perciben trabajando con otros entornos virtuales. Muchas veces se advierte el hecho de que los jóvenes tienen mucho manejo de las cuestiones tecnológicas y digitales, pero en un ámbito social, de

recreación, quedando la cuestión educativa más al margen. La utilización de un entorno como plataforma para la enseñanza y el aprendizaje, puede colaborar en la construcción de ese espacio específico destinado al terreno formativo. Un espacio pensado y diseñado para que el acto educativo tenga lugar. Además, el aula virtual puede funcionar también como vía de acceso a esos recursos externos. Por otra parte, resulta más práctico disponer de los recursos de todas las materias a partir de un solo usuario y contraseña de ingreso, que tener todo disperso en la red, de acuerdo a cuál sea el servicio o espacio virtual que utiliza cada docente. Los EVEA están en un camino de constante cambio, buscando brindar recursos que estén en consonancia con lo que el acto educativo requiere. Combinar estratégicamente recursos de un EVEA con otros externos, puede resultar muy beneficioso.

Se observa que los docentes sienten mayor seguridad en la utilización de este tipo de dinámicas, cuando previamente han sido cursantes de una formación en modalidad virtual, y la misma ha resultado beneficiosa. Esto les otorga la experiencia desde el lugar del alumno, porque lo fueron. Entonces, pensar en estrategias de formación virtual para los docentes puede ser una buena forma de motivación y de experiencia pragmática, que tenga como fin acercarlos a esta modalidad, y que como resultado les otorgue cierta confianza, a partir de las competencias y habilidades que se fueron trabajando al interactuar de este modo. En cuanto a los estudiantes se revela que ser nativo digital no implica necesariamente estar alfabetizado digitalmente, y esto es interesante porque abre un abanico de posibilidades a desarrollar que es posible con el acompañamiento pertinente de los docentes, y para esto hay que estar preparado. Es necesario formar a los estudiantes en competencias digitales asociadas al manejo eficiente de la información, esto les posibilitará hacer un uso responsable, seguro y crítico de la misma. Por ello, también es necesario formar al alumno que va a interactuar en entornos virtuales diseñados con fines educativos, no tanto en lo instrumental, aunque también es necesario, sino sobre todo en lo cultural, es decir, poner de manifiesto qué se pretende al trabajar de este modo, qué se espera de ellos, los modos, las formas, los tiempos, etc., con el fin de configurar una cultura virtual académica que enmarque la práctica.

En cuanto a la dinámica de articulación algunas estrategias aprovechan la ampliación de la cuestión espacio temporal y continúan las actividades, otras adelantan recursos para posteriormente enriquecer la clase presencial, otras tienen dinámicas más fluidas entre ambos escenarios, empezando y terminando en cualquiera de ellos, de manera bastante natural. Se advirtió que la forma de trabajo estándar tiene que ver con aprovechar la presencialidad para el desarrollo de temas, utilizando para ello una técnica expositiva, y la introducción al desarrollo de actividades que continuarán posteriormente en la virtualidad. En el aula virtual se pueden encontrar materiales de apoyo a las actividades, como bibliografía, enlaces de interés, presentaciones, material multimedia, consignas de trabajo, espacio de consultas. En muchos casos la virtualidad es el lugar donde se inicia la acción, en relación a que se llevan a cabo las actividades propuestas en clase. Este proceso es, en general, monitoreado por los docentes, que luego en la presencialidad retoma el tema pero con el agregado de que cuenta con la información acerca del desenvolvimiento de las actividades realizadas virtualmente, con lo cual se enriquece el proceso de seguimiento y evaluación, además de que se advierten aspectos a re-veer, dudas comunes, fortalezas, debilidades, etc. Entonces allí es donde la presencialidad se ve enriquecida por este cúmulo de información específica a la que el docente pudo acceder. La articulación de los espacios tiene que ver entonces con aprovechar lo esencial de la presencialidad, que es el contacto cara a cara, con lo esencial de la virtualidad, que es la ampliación del espacio y del tiempo en un ámbito común, y a partir de allí enriquecer la práctica con diferentes recursos y estrategias.

Otra característica surge de la concepción que se tiene del espacio virtual, en su articulación con lo presencial. Por ejemplo, se concibe el aula virtual como “huella” de lo presencial, es decir como espacio que sigue el ritmo de lo que va aconteciendo en las clases, y esto inspira su estructura, es decir, se observan aulas con divisiones por unidades, temas, número de clase, etc. Es inevitable la concepción del aula como lugar que permite traspasar el límite espacio temporal establecido por un aula física, adicionando ese tiempo que muchas veces resulta escaso, y construyendo un espacio confiable y seguro que posibilita el proceso de maduración de algo. El aula virtual suma tiempo, suma espacio, pero también posibilita el acompañamiento de las trayectorias más allá de las clases, haciendo del seguimiento algo más personal y con mayor información para evaluar el proceso. También surgen otras concepciones del aula virtual, como espacio para la realización de actividades colaborativas, de diálogo, como repositorio de información, para favorecer la cultura escrita, etc.

Las posibilidades tecnológicas circulan a una velocidad exponencialmente mayor al tiempo que requiere la apropiación consciente de las mismas. Entonces, es necesario hacer una pausa y sentar bases. Saber de dónde se parte, cuáles son las posibilidades existentes, para luego poder diseñar con criterio. No se trata de mezclar elementos azarosamente sin haber hecho ese reconocimiento previo. Posiblemente este camino nos lleve también a evolucionar de la “complementación” con un EVEA, a la “integración estratégica” del mismo en la práctica, es decir, transitar un camino de evolución hacia el Modelo de Enseñanza y Aprendizaje Integrados que postula García Aretio (2004).

En definitiva, articular presencialidad y virtualidad, a través de un EVEA, desarrollando estrategias que se nutran de los beneficios asociados a ambos espacios, posibilita el enriquecimiento del acto educativo en los aspectos mencionados, otorgando otro dinamismo y dimensión al mismo.

## Bibliografía

Collis, B. y Moonen, J. (2006). Tecnologías de la Información en Educación Superior: paradigmas emergentes. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Volumen (2), n° 2.

Cope, B. y Kalantzis, M. (2009). *Ubiquitous Learning* (Emilio Quintana, trad). University of Illinois Press.

Delgado Fernández, M. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. Publicación “Actualidades Investigativas en Educación”, *revista electrónica del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad de Costa Rica*. Recuperado de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr>

García Aretio, L. (2012). *Blended, ¿Mezcla o integración?* Recuperado de <http://aretio.hypotheses.org/135-195>

García Aretio, L. (2004). *Blended Learning, ¿enseñanza y aprendizaje integrados?*. Editorial del BENDED.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. 4ta edición. Mc. Graw Hill Interamericana Editores.

Osorio, L. A., & Adriana, L. (2010). “Ambientes híbridos de aprendizaje: elementos para su diseño e implementación”. *SISTEMAS: Ambientes Educativos Modernos Basados en Tecnología*, (117), 70-79. Recuperado el 2 de setiembre de 2015, de [http://52.0.140.184/typo43/fileadmin/Revista\\_117/Uno.pdf](http://52.0.140.184/typo43/fileadmin/Revista_117/Uno.pdf)

Pérez, A., Salinas, J., Piccolotto, D., y Darder, A. (2006). Modelos didácticos de un campus virtual. Artículo presentado a EDUTECH '06 – IX Congreso internacional ‘La educación en entornos virtuales: calidad y efectividad en e-learning’ realizado del 19 al 22 de setiembre de 2006.

Salinas, J. (2004). *Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de <http://mc142.uib.es:8080/rid=1K1RX87X3-25S6H65-4GJ/SALINAS,%20J.%20Cambios%20metodol%C3%B3gicos%20con%20las%20TIC.pdf>

Salinas, J (2004). *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria*. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento* (RUSC). UOC Vol 1- N° 1. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>

Salinas, M. I. (2011). *Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y el rol docente*. Programa de Servicios Educativos (PROSED) del Departamento de Educación (UCA).

Scagnoli, N. (2000). *El aula virtual: usos y elementos que la componen*. Publicación CEDIPROE. Unidad de vinculación tecnológica del Ministerio de Tecnología de la Nación, Bs. As., Argentina.