

Migrar hacia lo virtual: Experiencia de virtualización de la X cohorte de la carrera de Técnico en Control Bromatológico de la Facultad de Bromatología Universidad Nacional De Entre Ríos.

Ponente: Esp. Almeida, María Laura

Coautor: Lic. Lovatto, Vanesa Facultad de Bromatología. Universidad Nacional de Entre Ríos. Gualeguaychú. Entre Ríos. Argentina. Correo: mlauralmeida@yahoo.com.ar

Resumen

El trabajo que a continuación se muestra, consiste en un relato de experiencia de las autoras, como docentes de la X Cohorte y I Virtual, de la carrera A Distancia de Tecnicatura en Control Bromatológico (TCB) de la Facultad de Bromatología de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

En primer lugar, se presenta la inserción de la carrera en la Universidad, su historia y las características que presenta la tecnicatura. A continuación se relata el desafío que significó su virtualización, los logros e inconvenientes surgidos en este proceso de transformación digital de la carrera. Para finalizar, se realiza un análisis de lo que significó este proceso y se plantean nuevos desafíos en este nuevo entorno virtual de aprendizaje.

Palabras Claves: educación, virtualización, educación en línea.

Foro: Foro Educadores para la Era Digital.

La Educación a Distancia en la Facultad de Bromatología: Tecnicatura en Control Bromatológico

El gran avance de la informática, y con esta, de la Educación a Distancia (EaD), trajeron aparejadas nuevas formas de conocer, de relacionarnos, de investigar e incluso de pensar. La Facultad de Bromatología de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), no ha sido ajena al impacto de esta revolución tecnológica. Un número importante de experiencias se fueron desarrollando a través de cátedras, cursos y carreras, donde confluyeron alternativas pedagógicas y didácticas propias de la modalidad, pero también procesos de transformación generados por el avance de las tecnologías digitales. Es en este contexto, donde se enmarca este relato sobre la experiencia de virtualización de la Tecnicatura en Control Bromatológico (TCB), primera carrera con modalidad A Distancia de esta Universidad desde el año 1994.

El propósito de la carrera, establecido en la Resolución del Consejo Superior de la UNER N° 068/07, es de:

Capacitar en los aspectos técnico-formativos al personal que actualmente cumple tareas de control bromatológico o que aspiren a ejercerlas en los organismos gubernamentales y en los establecimientos alimenticios.

Propender al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad, a través de una adecuada educación alimentaria.

Favorecer la interacción entre los aspectos teóricos de la legislación alimentaria y los problemas actuales de las industrias regionales, a través de una práctica innovadora.

La carrera tiene una duración de tres años y está estructurada en tres áreas de conocimiento distribuidas en diez módulos, con una carga horaria de 2.184 horas que se organizan de la siguiente manera: estudio independiente (10 módulos):1260 horas; actividades presenciales: 24 horas repartidas en tres encuentros obligatorios de 8

horas cada uno; acreditación de módulos: (actividades tutoriales, resolución de actividades a distancia, foros, herramientas interactivas): total 500 horas, carga total aproximada por módulo de 176 horas; trabajo final integrador y seminarios: 400 horas.

Para la acreditación del título de Técnico en Control Bromatológico el estudiante debe realizar, presentar y aprobar un Trabajo Final Integrador que aborde la temática del control en el ámbito oficial o en el ámbito de los establecimientos alimenticios privados, según lo establecido en la resolución del Consejo Superior de la UNER N° 068/07.

En la actualidad la Tecnicatura cuenta con más de 2.300 egresados, repartidos en todo el país y en algunos casos del exterior. Las distintas cohortes de la Tecnicatura siempre se destacaron por el gran número de estudiantes, con un promedio de 350 por cohorte, y muchos de los que la eligen para formarse, desarrollan actividades laborales vinculadas a las temáticas de la carrera (inspectores, auditores, controladores de calidad, entre otras); también profesionales de grado como veterinarios, nutricionistas, médicos, bromatólogos y en algunos casos, jóvenes egresados del nivel secundario que se inician en sus estudios universitarios.

El equipo que actualmente conforma la carrera está integrado por: un coordinador general, dos autores de contenidos, seis docentes tutores/evaluadores a cargo de respectivas aulas virtuales y un diseñador gráfico.

En la actualidad, la carrera de TCB, está implementada en el Campus de la Universidad en una Plataforma Moodle versión 2.0, su paso a la virtualización es lo que pretende reflejar este relato.

Un poco de historia de TCB

Desde su inicio en el año 1994 la Tecnicatura, que fue una experiencia pionera en EaD en nuestra universidad, ofrecía el material de estudio al estudiante a través de módulos impresos enviados vía correo postal a los distintos puntos del país. La mayoría de las veces sin inconvenientes pero, en algunos casos, con las demoras que ese medio de transporte terrestre o correo estatal suponía. Las características funcionales de la carrera eran las siguientes:

La comunicación con los alumnos se realizaba de manera asincrónica, a través del sistema de correo electrónico de la facultad y un sitio web (blog), donde se publicaban temas de interés para los estudiantes, como cronogramas de exámenes, notas, actividades y sincrónica a través del teléfono.

La metodología para la acreditación de los distintos módulos, consistía en el envío de las actividades por parte de los estudiantes, vía correo electrónico, al área administrativa. Allí eran recepcionadas por la secretaria quien tenía la tarea de entregarlas a cada docente, contemplando su designación. El periodo de evaluación se estipulaba en 1 (un) mes, y las actividades eran calificadas con una nota de 0 (cero) a 10 (diez).

La devolución de las actividades, ya evaluadas a los estudiantes, suponía un inconveniente para el docente debido a que no contaba con una plataforma virtual o sistema en línea que permitiera su envío automático. Esto implicaba destinar mucha carga horaria a esta tarea, dada la cantidad de estudiantes que cursaban la tecnicatura. A raíz de esta situación, solo se hacía el envío de actividades a aquellos estudiantes que habían obtenido notas entre 6 (seis) y 7 (siete), que eran consideradas con inconvenientes conceptuales tales, y debían ser tenidos en cuenta para las instancias de integración y/o para su formación profesional.

Otro aspecto a mencionar es el relacionado con la comunicación docente-alumno, las consultas y tutorías se realizaban vía correo electrónico y/o telefónicamente. El correo electrónico era el canal utilizado con mayor frecuencia para despejar las dudas surgidas.

A grandes rasgos, desde el año 1994 y hasta el 2015, con 9 (nueve) cohortes egresadas, la carrera de TCB se fue desarrollando en este contexto, como carrera A

Distancia, a término, con el envío de módulos impresos como material de estudio, instancias presenciales que acreditaban cada año de la carrera, con un gran número de alumnos en cada cohorte y también, vale destacar, con un alto porcentaje de egresados.

El desafío de la virtualización

La mayoría de las universidades A Distancia, que surgieron entre la década de los setenta y los ochenta, utilizaron los medios impresos en papel como formato básico para el almacenamiento de los materiales didácticos, complementados con programas de audio y vídeo y el uso intensivo de la radio y la televisión. A este modo de conducir los procesos formativos se le ha denominado como Educación a Distancia tradicional. Pero con la irrupción de las tecnologías digitales de información y comunicación y su incorporación en los procesos formativos, la mayoría de las universidades abiertas ha optado también por la utilización de los ambientes virtuales de aprendizaje, como otra forma de diversificación de las metodologías de EaD.

Algunas de estas instituciones utilizan los ambientes virtuales de aprendizaje basados en plataformas tecnológicas como complemento de los dispositivos tradicionales de la Educación a Distancia, es decir hacen uso de la bimodalidad. Otras instituciones de tradición presencial, vienen migrando, gradual o aceleradamente, hacia los ambientes virtuales.

Según Rama (2014), este proceso de virtualización educativa está generando una amplia y significativa reforma que impacta a la matrícula, las prácticas pedagógicas, las estructuras curriculares y las propias ofertas de profesionales. En este escenario se aprecia que estamos asistiendo a la reforma de la virtualización universitaria, la cual se constituye en una de las más significativas de las transformaciones universitarias contemporáneas y que está remodelando a toda la educación superior.

Es en este contexto, que a partir del año 2015 el área A Distancia de la Facultad de Bromatología comienza el dictado de la carrera de TCB en el campus virtual Moodle 2.0, con una inscripción de 550 alumnos en la cohorte 2015.

El gran desafío, como docentes encargadas del espacio virtual de la plataforma, consistió en la configuración de las seis aulas para dar inicio al cursado de la carrera; administración del espacio: gestión de la apariencia, configuración y características generales de la plataforma, uso de herramientas en el espacio virtual in situ; además de la habilitación de los espacios para entrega de actividades y los resultados de las evaluaciones. Si bien esta tarea se realizó al inicio de la cohorte, requiere de una supervisión continua para garantizar que los espacios de consultas y de comunicación con el docente estén siempre disponibles. A este desafío le sumamos, en simultáneo, el de desempeño de tareas como docente tutor/evaluador en las aulas correspondientes asignadas.

En este nuevo escenario virtual se implementaron las herramientas que la plataforma nos ofrecía como: los espacios de comunicación: foro de novedades y anuncios, calendario y el diario actualizado de la UNER, con el objeto de situar e integrar al estudiante en el contexto en que se está formando; espacios de interacción: como los foros de debate y de dudas para emplear las posibilidades educativas que estos canales ofrecen; instrumentos de evaluación como, cuestionarios de autoevaluación, que permiten al estudiante constatar y contrastar su nivel de conocimientos y la adquisición de competencias. Además, y a partir de las consultas más frecuentes realizadas por los estudiantes, se recurrió a la incorporación de material audiovisual, mediante producción de videos explicativos.

El material se organizó en espacios, fácilmente identificables, de lectura obligatoria y lectura complementaria junto a la bibliografía utilizada para su desarrollo.

Para todos los momentos, desde el registro al campus, envío de mensajería, hasta los pasos para la entrega de actividades, se emplearon tutoriales que orientaron y estuvieron disponibles en todo momento para los estudiantes.

En cuanto a la metodología de enseñanza aprendizaje, si bien la acreditación de los diferentes módulos se realiza mediante la aprobación de las distintas actividades y de una Instancia Presencial al finalizar cada año, el material de estudio y las actividades fueron adaptadas al contexto virtual en que se desarrolla la carrera. Eso significó emplear estrategias que dinamizaran e enriquecieran el momento de lectura y estudio, como fueron el hipertexto y la utilización de material audiovisual.

Según la autora Rabajol (2012), es necesario transitar a modelos curriculares que faciliten la generación de saberes para acceder a la información y seleccionar la pertinente, dominar las destrezas comunicacionales y expresivas, las operaciones básicas, e intervenir para resolver problemas. Para ello se requiere una visión que trascienda los límites de las disciplinas. Se necesita favorecer el “conocimiento pertinente”. Es actividad sobre la información lo que cuenta como aprendizaje.

Ante un nuevo escenario

Implementar la carrera en una plataforma virtual, después de tantos años de transitar en una misma modalidad, implicó tener que salir de ese sitio de comodidad del que no fue nada fácil. Aun así, los resultados son más que prometedores, los inconvenientes que se podían observar en cohorte anteriores se fueron solucionando si bien surgen nuevos retos.

Estos inconvenientes fueron expuestos en los resultados de una encuesta realizada por una de las autoras en el año 2012, en el marco de un trabajo de investigación al término de una carrera de posgrado. Dicha encuesta estaba dirigida a los estudiantes de la carrera de TCB de la cohorte 2010. En la misma se consultó a los estudiantes sobre la labor del docente, su opinión respecto de las devoluciones y observaciones realizadas en las distintas tareas evaluadas y sobre la comunicación en general.

A partir de su análisis se pudo concluir que: era necesario implementar la devolución de actividades y exámenes presenciales evaluados al estudiante, ya que en ese momento y como se mencionó anteriormente, solo se hacían envíos de actividades con notas 6 y 7. Este aspecto suponía un inconveniente y al respecto Almeida; 2014 expresa lo siguiente: “que el alumno pueda visualizar sus trabajos corregidos, es considerado fundamental para el proceso de aprendizaje, si él no sabe en qué se equivocó ¿cómo cierra el proceso de aprendizaje?, el estudiante recibe solamente una nota, que si bien le dice si aprueba la actividad o no, contribuye poco al aprendizaje, y en este contexto pareciera que lo más importante es que los alumnos la aprueben y no que aprendan”.

Este importante punto de inflexión fue subsanado ya que la plataforma permitió la retroalimentación inmediata. Los docentes podían enviar a los estudiantes sus trabajos corregidos de modo de consolidar lo aprendido, agilizando así los tiempos de respuestas y favoreciendo la comunicación estudiante/docente. Es así que diversos investigadores concluyen en que: los estudiantes se benefician al recibir sus actividades evaluadas, y cuando esa retroalimentación se vuelve frecuente, se logran enfrentar los problemas y las dudas que los mismos pudieran tener, de manera que la distancia no sea considerada un aislamiento.

Respecto a las devoluciones de las actividades, Rognone (2007) expresa que son el principal referente de los alumnos para informarse sobre sus producciones, por lo que se brinda en ellas: una visión detallada de aciertos, errores y origen de éstos últimos, de forma tal que se pueda conocer cómo se está desarrollando el aprendizaje y toda orientación necesaria para superar las dificultades observadas. Esta etapa es relevante en estudios a distancia, ya sea que se transmita una “buena” o una “mala” noticia: la obtención de una evaluación positiva aporta a aumentar la motivación, y en

una comunicación de resultados desfavorables, los recaudos deben doblarse para que la esperanza de éxito del estudiante se presente como una realidad posible.

Otro punto a mejorar, que surgió a partir del análisis de la encuesta, fue la comunicación estudiante-docente. La misma reflejaba que se hacía necesario aumentar su fluidez y eficiencia. En consecuencia, y a partir de la implementación de la carrera en el campus virtual, se pudieron establecer canales de comunicación abiertos y a disposición de los estudiantes a modo de establecer un diálogo verdadero entre estos y el docente.

La interacción y la comunicación son considerados como elementos centrales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La virtualización de la carrera permitió mejorar la eficacia de la comunicación entre los mismos estudiantes y sobre todo entre estudiantes y docentes. Además facilitó abrir espacios de interacción como foros y chats. Está comprobado que este aprendizaje social, abierto y democrático favorece la creatividad, la interacción y el trabajo cooperativo a modo de constituir una nueva forma de compartir recursos y socializar el aprendizaje. Asimismo, los docentes somos conscientes que debemos fomentar y generar esos debates entre los alumnos, tal como sostiene Cooperberg (2002), si no se da una comunicación diaria entre el estudiante y el docente, si no se proporcionan al alumno preguntas para pensar, desafíos interesantes para abordar en su propio proceso de aprendizaje, si no se lo estimula para que continúe, marcando los errores individualmente y valorando sus logros, se cree que las tecnologías serán desaprovechadas o simplemente serán un modo rápido de mandar un examen para que el docente sólo corrija.

Al respecto Cabero (2007) expresa que la red ha dejado de ser un entorno tecnológico para convertirse en uno social, ha dejado de ser privado y selectivo y se está convirtiendo en un entorno público y globalizado, donde las personas intercambian ideas, construyen conocimientos o establecen relaciones a diferentes niveles.

Quizás el aspecto más complicado de este proceso de virtualización fue que algunos estudiantes, si bien eran capaces de interactuar mediante un dispositivo digital, no reunían la suficiente habilidad para explorar y realizar el registro en el campus, paso esencial, ya que la creación de un usuario y contraseña, los habilitaba a ingresar y matricularse en el aula de la carrera. Este aspecto se tornó por momentos complejo, debido al importante número de ingresantes. Si bien el proceso de matriculación fue automático y eficaz para muchos estudiantes, en varios casos, debió realizarse de forma manual.

Es de destacar que gracias a la utilización de diversos recursos como los tutoriales, sumado a la orientación y guía del docente, estos estudiantes pudieron ir sorteando los inconvenientes en cuanto a la familiarización y manejo del espacio virtual. En este momento del relato es crucial resaltar el nuevo rol del docente que emerge con la virtualización. Los docentes, ante esta nueva realidad, debimos adaptarnos a constantes cambios y muchos de ellos ocasionaron un gran impacto en relación a la tarea que venían desempeñando hasta el momento. Uno de ellos fue, quizás, que la modalidad anterior no era tan demandante en tiempo y esfuerzo.

Este nuevo escenario virtual reclamó la figura de un nuevo docente, con funciones y competencias diferentes, especialmente en relación al uso del campus virtual y las herramientas de enseñanza-aprendizaje, de evaluación, de seguimiento, de comunicación entre otras. Fue necesario adaptarse a una forma diferente de retroalimentar al estudiante, a través del uso de foros, mensajes, y de las propias evaluaciones.

Es importante señalar que durante el transcurso del primer año de la tecnicatura, los estudiantes ya demuestran habilidades en el manejo del aula virtual y sus herramientas. El docente virtual, quien llega a dirigir un grupo considerable, debe ponerse a su altura utilizando a la perfección los diferentes elementos que componen la plataforma y desarrollar capacidades, competencias y habilidades para que los estudiantes nativos digitales puedan aprovecharlas.

Al respecto Velásquez Arboleda (2014), expresa que el rol del docente necesariamente cambia ante esta nueva realidad, ya el papel del profesor que enseña, es cambiado por el papel de un profesor que facilita el aprendizaje del alumno, y este reto que plantean estas nuevas metodologías de aprendizaje, exigen por parte del docente un conjunto de competencias y habilidades necesarias para afrontar el fuerte cambio de escenario en el que se desarrollan los nuevos procesos formativos apoyados en las tics.

Es en este sentido que el docente deja de ser la fuente de información, para convertirse en facilitador del aprendizaje guiando al estudiante a través de los materiales de estudio, foros de debate y de consulta, que reflejan una evaluación continua de las actividades realizadas apoyándose en numerosas herramientas electrónicas que provee el campus virtual. Al respecto de la labor del docente de esta modalidad Fainholc (2005) afirma que es un mediador del saber disciplinar, es un conocedor de las estrategias de enseñanza más pertinentes según la epistemología de los contenidos a orientar y un acompañante psicosocial de los avatares que el estudiante y el grupo que aprende, encuentra y establece antes, durante y después de su formación, en el curso en línea o, dentro de una institución u organización. Informar de los logros obtenidos a través del rendimiento de los alumnos y eventualmente, advertir donde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permite la búsqueda de nuevas estrategias educativas o ajustes en cada una de las etapas del proceso.

Es en este sentido que Salinas (2003) expresa que aquí, el verdadero experto será experto en guiar, en la interacción, en la gestión del conocimiento más que experto en contenido.

Otro aspecto a tener en cuenta fue la planificación de actividades en el nuevo entorno. Este proceso incluyó la transformación de los materiales de estudio a su versión digital, actividades y evaluaciones, de manera tal que respondan al modelo pedagógico planteado inicialmente en la carrera. Estos materiales se diseñaron de tal manera que contribuyan a una construcción lógica de aprendizaje, que sean atractivos, amigables y fáciles de comprender, donde se facilite el aprendizaje y se fomente al máximo la interacción del estudiante de manera activa y dinámica.

En la **Imagen 1 y 2** se observa el material educativo en formato de módulos impresos, tal como se los utilizó hasta el año 2014.



Imagen 1 y 2. Módulos impresos cohorte 2009 y 2012

En las **Imagen 3 y 4** se presenta capturas de pantalla del Aula TCB en el campus UNER.



Imagen 3. Aula Virtual de TCB

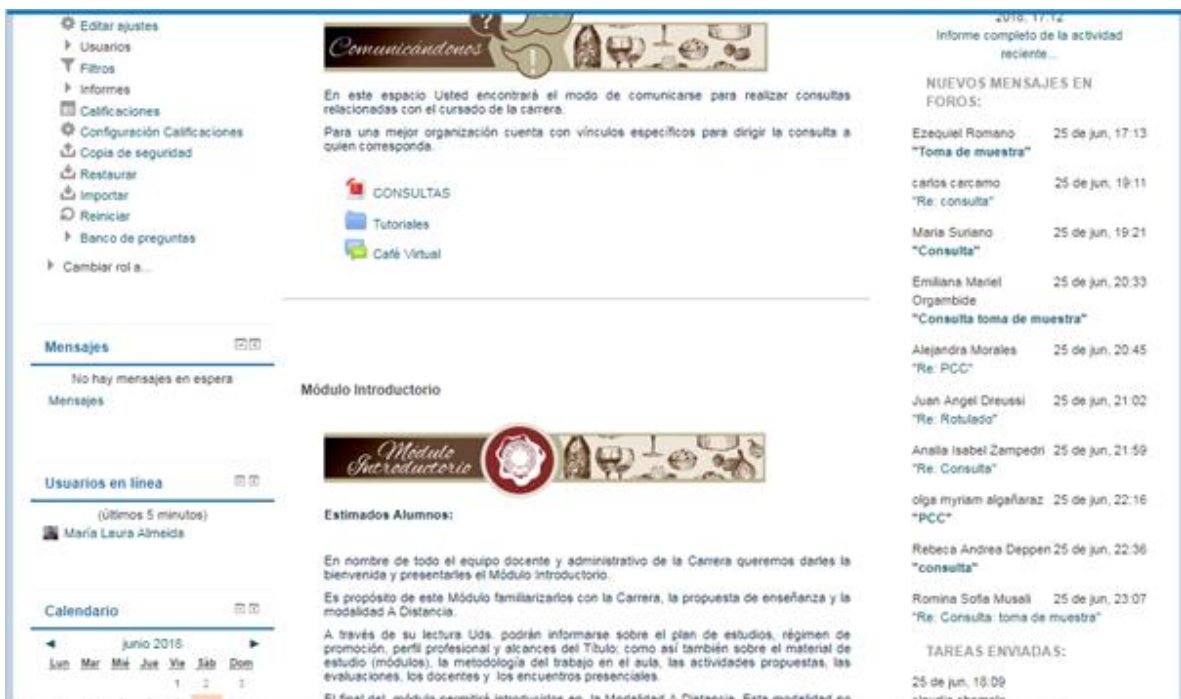


Imagen 4. Aula Virtual de TCB

En cuanto a la modalidad de trabajo, volvemos a resaltar que las cohortes de la carrera de TCB siempre se destacaron por tener una gran cantidad de estudiantes, en tanto la división y separación por grupos dentro del aula virtual, fue indispensable para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje acorde a los objetivos planteados. Es así, que el Aula de TCB fue dividida en 6 (seis) grupos separados, similares a una comisión, a las que denominamos aula 1, aula 2 y así sucesivamente. Esto brindó a los docentes la posibilidad de mejorar la administración de su espacio, ya que la opción de grupos permite filtrar a los participantes, sus actividades, y dentro de cada actividad las respuestas, y el mismo criterio, es aplicable a las distintas propuestas como foros, autoevaluaciones, libro de calificaciones y otros.

Pero no todo se ha logrado superar con éxito. Uno de los inconvenientes que aún debemos sortear es la propuesta de trabajos colaborativos. Diversos autores de la literatura especializada coinciden que la metodología de aprendizaje colaborativo, favorece el intercambio e interacción para la construcción social del conocimiento, tomando fuerza las interacciones para el desarrollo cognitivo tanto individual como colectivo en los grupos de aprendizaje.

El informe de UNESCO (2014) sostiene: Las TIC favorecen la colaboración entre sujetos en situación de aprendizaje, tanto porque amplían las posibilidades de comunicación y de trabajo entre personas alejadas en el tiempo y el espacio, como por las posibilidades de procesamiento de la información en grupo que permiten. el aprendizaje colaborativo se basa en la cooperación entre los miembros de un grupo, en el marco de una actividad de aprendizaje, creando vínculos de interdependencia positiva y de responsabilidad. (p. 133)

En tanto trabajar en equipo, como metodología de aprendizaje en un ambiente virtual, representa una forma diferente de organizarse en los procesos de aprendizaje donde el uso de la tecnología permite la interacción y colaboración que hace posible esta tarea. Pero no siempre es tan sencillo. Para ello se requiere una buena organización del trabajo que se pretende desarrollar, así como una adecuada orientación del docente para fomentar la interacción, la participación, la colaboración, la corresponsabilidad y establecer la función a desempeñar de cada integrante. En la actualidad, si bien la configuración en grupos está disponible en la plataforma no ha sido implementada para trabajos colaborativos, debido a la dificultad que nos ha significado la masividad, dado que en la primer cohorte 2015 cada aula estaba integrada por más de 100 (cien) alumnos.

Si bien las propuestas de actividades y las estrategias están orientadas a que el estudiante sea un protagonista en el proceso y su papel sea lo más activo posible, para la implementación de trabajos colaborativos, lo adecuado en base a nuestra experiencia es trabajar con grupos de menor número de estudiantes. En nuestro caso al no contar con las condiciones, como número de docentes acorde a la cantidad de estudiantes o la designación docente correspondiente, este tipo de actividades, y sobre todo las que fomentan el trabajo colaborativo que tanto aportan al aprendizaje, lamentablemente deberán quedar reducidos a pocas oportunidades hasta que las variables del contexto en el que se desarrolla la carrera sean más favorables. Esto va en contra de nuestras perspectivas, ya que estamos convencidas de la importancia de contar con espacios de aprendizajes más dinámicos, incluso interdisciplinarios, que lleven tanto a docentes y estudiantes a salirse de su zona de confort, a experimentar que se puede aprender de una forma más dinámica en este nuevo escenario educativo.

Las **imágenes N° 5 y 6** fueron tomadas en la Instancia presencial del 3er año de la carrera, en mayo 2018, que se desarrolló en el Salón de Usos Múltiples (SUM) de la Facultad de Bromatología, ciudad de Gualeguaychú.



Imagen 5 y 6. SUM Facultad de Bromatología

Otro aspecto importante de la virtualización fue la adecuación del proceso evaluativo al nuevo contexto digital; sobre todo si se considera que la evaluación es una actividad esencial del proceso educativo y en ocasiones, llega a ser la más necesaria para completar el proceso de formación del estudiante.

Su funcionalidad está determinada de acuerdo a los sujetos que intervienen o forman parte del proceso, a las circunstancias y/o contexto en la que la misma se desarrolla y a la finalidad con la que se aplica, pero en todos los casos será de ayuda tanto para estudiantes como docentes, ya que permitirá recoger información y tomar decisiones para regular la marcha en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al referirse a la evaluación en entornos virtuales, Barberá (2006) expresa que la evaluación no es solamente evaluación del aprendizaje sino que es también evaluación para el aprendizaje. En la evaluación para el aprendizaje el eje motor principal es la retroalimentación y el aprovechamiento que de ésta realizan los alumnos y los mismos profesores. Es en el marco del diálogo entre profesor y alumnos que se organiza alrededor del contenido y del quehacer académico en el que se ofrece una ayuda y respuesta ajustada, coherente, y contextualizada en la materia de estudio que sirve para avanzar en el conocimiento.

Se conoce que el tipo de evaluación a emplear dependerá del momento y de lo que precisamente se esté o se quiera evaluar y, en cada situación, serán instrumentos diferentes. En este caso además de la entrega de actividades para instancias de evaluación formativas, como se mencionó más arriba, se utilizaron los cuestionarios. Su elección se realizó contemplando el contexto de masividad en que se desarrollaba la cursada.

También el cuestionario fue aplicado como Autoevaluación, al respecto García Beltran (2016) menciona que el diseño y planificación de la autoevaluación debe ser coherente con los objetivos y el resto de la metodología docente a emplear. A diferencia de lo que ocurre con otras técnicas de evaluación, la ventaja de la retroalimentación inmediata en los sistemas de autoevaluación, implementados con entornos virtuales, constituye una clave fundamental en el proceso de aprendizaje, ejerce como elemento motivador para esfuerzo del alumno y le orienta eficazmente en sus actividades.

En cuanto a las preguntas, se conoce la importancia de diseñar buenas consignas, que contribuyan a alcanzar los objetivos planteados tanto para el estudiante como para el docente. En este caso, se seleccionaron preguntas de opción múltiple; verdadero falso, emparejamiento, de arrastrar y soltar texto, y de arrastrar y soltar imágenes, con una retroalimentación como parte del proceso una vez finalizado el cuestionario. La intención fue fomentar la capacidad de integración, empleo de vocabulario técnico, así como la diferenciación, asociación e integración de contenidos.

Aún nos resta la tarea de establecer verdaderos criterios de evaluación, claros y explícitos; elaborados en conjunto con el diseño de la evaluación, tanto en las actividades formativas como en las instancias sumativas (evaluación presencial). De este modo, se garantiza que todos los docentes tutores-evaluadores se involucren con la propuesta académico-pedagógica, y en conjunto acuerden posiciones sobre dichos criterios. De manera tal que la labor docente no quede limitada a "corregir" sino que se promueva una verdadera retroalimentación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde la perspectiva del estudiante Anijovich (2010) sostiene que, para que ellos le otorguen sentido a una tarea, es necesario que compartamos con los alumnos nuestras intenciones, nuestros propósitos y criterios acerca de lo que les sugerimos hacer. Hacer públicos y explícitos los objetivos y que sean consensuados con el grupo de estudiantes, posibilitará establecer un contrato didáctico en el que ambos, docentes y alumnos, se responsabilicen por la enseñanza y el aprendizaje. Pero además, para lograr una autonomía y un mayor compromiso, los alumnos tienen que comprender el porqué y el para qué de ese contenido, y evaluar sus propios logros y dificultades para el desarrollo de las diversas actividades.

Al respecto, la **Imagen 7** muestra un aula de las 6 que se utilizaron en ocasión de una Evaluación en una instancia presencial del 3er año de la carrera de TCB. En virtud del recuperatorio de dicha instancia, una estudiante de nuestra carrera concurre desde el sur del país con su bebé de apenas un mes. Con la **Imagen 8** se quiere evidenciar el grado de esfuerzo, empeño y compromiso de los estudiantes por alcanzar su meta.



Imagen 7 y 8. Evaluación Presencial 3er año TCB

Otro factor a valorar es el tiempo que el docente dedica a sus estudiantes. En la modalidad A Distancia, especialmente en el entorno virtual, es condición necesaria que el docente se comprometa a llevar adelante el proceso de educación junto con sus estudiantes, es decir, que las horas que ofrece y que dispone el docente de un entorno virtual, constituyen un punto importante a considerar, y por el momento no se contemplan. Por el contrario, generalmente, son extras a las que debe cumplir por su dedicación.

Es fundamental para una buena interacción, que el docente esté atento a los requerimientos de los estudiantes en los distintos canales de comunicación que ofrece el campus, y en consecuencia, mantenga un tiempo de respuesta lógico. En nuestra carrera, el periodo establecido es de 48 horas hábiles como máximo. Además, el docente, debe estar atento a aquellos estudiantes que no ingresan al espacio, no participan y comunicarse con ellos para identificar las razones que han limitado o están limitando su participación.

Qué nuevos desafíos nos esperan

Como integrantes de un grupo docentes que ejerce su labor en la modalidad A Distancia, ahora virtualizada, somos conscientes que llevar a cabo este proceso a través de una plataforma es posible, pero no por ello sencillo, sobre todo para quienes se encuentren poco familiarizados con las herramientas digitales disponibles. Por ello, es menester la adquisición de las habilidades y competencias tanto tecnológicas como didácticas, que permitan al docente incorporar mecanismos que contribuyan a minimizar los esfuerzos que en la actualidad conlleva generar y sostener procesos educativos virtuales, con una verdadera interacción didáctica a través de la red, pero sobre todo, que permitan desarrollar todas posibilidades que la modalidad ofrece y que serían muy difíciles de aplicar o promover en el modelo de Educación a Distancia tradicional.

Distintas investigaciones han concluido que la EaD es una de las modalidades de educación con mayores posibilidades de desarrollo en la sociedad del conocimiento, convirtiéndose en una formación con verdaderos patrones de calidad, y donde la distancia entre los participantes en la misma es cada vez menor. Al respecto Cabero Almenara (2015) opina que la distancia se mantendrá, sino cambiamos las

ideas que tradicionalmente hemos manejado sobre la misma, o si seguimos ubicando por encima de la pedagogía los aspectos tecnológicos

En este sentido Quiroz (2010) sostiene que la innovación en la docencia en espacios virtuales de aprendizaje requiere docentes capacitados para aprovechar estos nuevos escenarios, que conllevan un cambio de paradigma respecto del rol del profesor y del propio alumno. Nos quedan pendientes muchos desafíos. Estamos en un proceso de transformación que involucra que el aula pase, de ser un espacio de aprendizaje, a conformar espacios interactivos donde profesores y alumnos accedan a la información y desarrollen actividades basadas en la participación y la colaboración, es decir crear y gestar verdaderas comunidades virtuales de aprendizaje, que se deben mantener en el tiempo con el compromiso constante de los docentes y sobre todo, y más que nada, de la institución de la que se forma parte.

Queremos rescatar las palabras de una de las personas más significativas de la Educación a Distancia, el rector de la Universidad Virtual de Guadalajara Manuel Moreno, quien tras analizar las posibilidades de la Educación a Distancia nos llama la atención sobre lo siguiente: “Desde luego, la educación a distancia propicia estas posibilidades, pero lo determinante es la gestión institucional que las asegure. La Educación a Distancia por sí sola no hace milagros; el desarrollo y aprovechamiento de su potencial depende de las estrategias y modos como se le integra a los procesos del desarrollo institucional, en todas sus áreas académicas, administrativas y tecnológicas.”

En fin, y con casi tres años de esta propuesta de virtualización en marcha, con la cohorte 2015 por finalizar el cursado de la carrera, más una incipiente cohorte 2018 con alrededor de 900 estudiantes inscriptos, podemos afirmar que se logró llevar adelante este difícil desafío. Tuvo muchos tropiezos en sus comienzos, idas y vueltas, y los seguimos teniendo...pero siempre comprendimos que “migrar hacia lo virtual” era el camino correcto.

Citas Bibliográficas

- Almeida, M. (2014). *Valoración, desde la perspectiva de los alumnos, de la tarea del Evaluador de la carrera A Distancia de Técnico en Control Bromatológico*. (Trabajo Final) Especialización en Docencia en Salud y en Alimentación. Facultad de Bromatología. Universidad Nacional de Entre Ríos. Gualeguaychú. Argentina.
- Anijovich, R., Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. *Otra mirada al quehacer en el aula*. 1a ed. la reimp. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación *RED. Revista de Educación a Distancia*. (5) Disponible en <http://www.um.es/ead/red/M6> fecha de consulta 20/06/18
- Cabero, J. y Llorente, M. (2007). La Interacción en el Aprendizaje en Red: Uso de Herramientas, *Elementos de Análisis y Posibilidades Educativas*. *RIED* v. 10: 2, 2007, pp 97-123 Disponible en: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/142140.pdf> Fecha de consulta 25/06/18
- Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M., Barroso Osuna, J., Maiz Olazabalaga, I., Castaños Garrido, C., Marín Díaz, V., . . . Fonseca, M. (2015). Mitos, prejuicios y realidades de la educación a distancia. Caracas: Universidad Metropolitana. Disponible en https://www.researchgate.net/profile/Julio_Almenara/publication/286928931_Mitos_prejuicios_y_realidades_de_la_educacion_a_distancia/links/56705abc08ae2b1f87ace16f.pdf#page=55 fecha de consulta 28/05/18
- Cooperberg, A. (2002). Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia. *RED Revista de Educación a Distancia*. N.º 3, p. 0 Universidad de Murcia. Murcia, España

- Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54700302> Fecha de consulta 26/06/18
- Fainholc, B. (2005). El papel del Tutor/a en los programas educativos electrónicos en línea y de blended learning. *Educación en Red y Tutoría en Línea*. pp. 169-177. Disponible en http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_65/nr_708/a_9487/9487.pdf fecha de consulta 25/05/18
- García Beltrán, A.; Martínez, R. y Jaén, J. (2016); La autoevaluación como actividad docente en entornos virtuales de aprendizaje/enseñanza. *Revista de Educación a Distancia*, [S.I.], n. 50. Disponible en: <http://revistas.um.es/red/article/view/272241> Fecha de consulta 28/06/18
- Quiroz, S. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa*, 10 (52), 13-23. <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=179420763002> Fecha de consulta 24/06/18
- Rabajoli, G. (2012). Recursos digitales para el aprendizaje: una estrategia para la innovación educativa en tiempos de cambio. *Webinar 2012 IPPE – UNESCO – FLACSO*. Disponible en <http://www.webinar.org.ar/sites/default/files/actividad/documentos/Graciela%20Rabajoli%20Webinar2012.pdf> Fecha de consulta 28/06/18
- Rama, C. (2014). La virtualización universitaria en América Latina *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, vol. 11, núm. 3, pp. 33-43 Universitat Oberta de Catalunya Barcelona, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78031423004>
- Resolución del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Entre Ríos N° 068/07. Concepción del Uruguay. 04/2007. Entre Ríos. Argentina.
- Rognone, M., Rainolter, M. y Demierre, E. (2007) La evaluación y la motivación en la educación a distancia: análisis de un caso. *Revista de la red universitaria de educación a distancia*, (6). Disponible en <http://es.scribd.com/doc/92267813/revista-rueda-N6> fecha de consulta 27/6/18
- Salinas, J. (2003) Comunidades Virtuales y Aprendizaje Digital Conference: EDUTECH'03. VI Congreso Internacional de Tecnología Educativa y NNNT aplicadas a la educación: Gestión de las TIC en los diferentes ámbitos educativos. Universidad Central de Venezuela, 24-27/11 Universidad de las Islas Baleares España <https://www.researchgate.net/publication/232242339> *Comunidades Virtuales y Aprendizaje digital* Fecha de consulta 24/06/18
- Unesco. (2014). Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina-2014. Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. París: Autor. Recuperado de <http://virtualeduca.org/documentos/centrodocumentacion/2014/siteal-informe-2014-politicas-tic.pdf> Fecha de consulta 24/06/18
- Velásquez Arboleda, O. (2014) El nuevo rol del docente virtual para entornos virtuales de aprendizaje, "El caso CEIPA".