



Aprendizaje Digital

Revista de la Maestría en Educación mención Informática y Diseño Instruccional

ISSN en línea: 2542-3290

Depósito Legal Electrónico: ppi201502ME4683

Vol. 1, N° 2, julio - diciembre 2016



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES
VENEZUELA



ula
Meidi



Imagen de la portada, Vol 1, N° 2, julio - diciembre (2016)

Autor: Rhonal Suárez

Nombre: Conocimiento Híbrido

COMITE EDITORIAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

RECTOR

MARIO BONUCCI ROSSINI

VICERRECTORA ACADÉMICA

PATRICIA ROSENZWEIG

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

MANUEL ARANGUREN

SECRETARIO

JOSÉ MARÍA ANDÉREZ

DECANO FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

LUIS ALFREDO ANGULO RIVAS

EQUIPO EDITORIAL

EDITORA GENERAL

GLORIA MOUSALLI-KAYAT, UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, VENEZUELA

COMITÉ EDITORIAL

TEADIRA PÉREZ, UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, VENEZUELA

HAZEL FLORES, UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, VENEZUELA

SONIA SGROPPO, UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE, ARGENTINA

DANIELA DÁVILA, UNIVERSIDAD CATÓLICA BOLIVIANA "SAN PABLO", BOLIVIA

SECRETARÍA DE REDACCIÓN

HAZEL FLORES, UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, VENEZUELA

CONTACTOS EN LÍNEA

e-correo: aprendizajedigital@ula.ve

ACCESO EN LÍNEA

<http://erevistas.saber.ula.ve/aprendizajedigital/>

DIRECCIÓN FÍSICA

Av. Las Américas, Conjunto Liria. Facultad de Humanidades y Educación. Edificio B piso 2 aula B-20.



LICENCIA CREATIVE COMMONS. TODOS LOS DOCUMENTOS PUBLICADOS EN ESTA REVISTA SE DISTRIBUYEN BAJO UNA LICENCIA CREATIVE COMMONS ATRIBUCIÓN-NO COMERCIAL-COMPARTIR IGUAL 3.0 VENEZUELA.

ISSN EN LÍNEA

2542-3290

DEPÓSITO LEGAL ELECTRÓNICO

ppi201502ME4683

AGRADECIMIENTO

Co-financiamiento del CDCHTA-ULA

COMITÉ CIENTÍFICO TÉCNICO Vol 1, N° 2, julio - diciembre (2016)

ÁRBITROS

GERLYN EDUARDO DUARTE (ULA-VE)
YAZMARY RONDÓN (ULA-VE)
NEILA MÁRQUEZ (ULA-VE)
OSCAR MORALES (ULA-VE)
ELSA MORA (ULA-VE)
ALIRIO PÉREZ LO PRESTI (ULA-VE)
MAEN PUERTA (ULA-VE)
REBACA RIVAS (ULA-VE)
ADALGISA SIFUENTES (ULA-VE)
HÉCTOR QUINTERO (ULA-VE)
JEAN CARLOS ZAMBRANO (ULA-VE)
FRANCKLIN RIVAS ECHEVERRÍA (ULA-VE)
GUDBERTO LEÓN (ULA-VE)
ANGELA INCIARTE (UNEFM - VE)
HERMES VILORIA (UG - EC)
MARBELYS CANCHICA (UNEFM - VE)
YAMILA BOLÍVAR (UNEFM - VE)
JOAN FERNANDO CHIPIA LOB (ULA-VE)
JOHAN ORTIGOZA (LUZ- VE)
JIMENA ANDREA PEREZ CORREA (ULA-VE)
ANA CECILIA VACA TAPIA (PUCE-SI - EC)
NESTOR OJEDA (DTI-CO - VE)
MAURO RIVAS (ULA-VE)
ALEJANDRA MARTÍNEZ (UCB - Bo)
DANIELA DÁVILA (UCB - Bo)
MARIANELA REINOZA (ULA-VE)
ÁNGEL CEBALLOS (ULA-VE)

AVAL DE EDICIÓN Y CO-FINANCIAMIENTO

CONSEJO DE DESARROLLO CIENTÍFICO, HUMANÍSTICO, TECNOLÓGICO Y DE LAS ARTES
DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES (CDCHTA -ULA)

CONTACTO DE SOPORTE OPEN JOURNAL SYSTEMS (OJS):

SABERULA

INFO@SABER.ULA.VE

TELÉFONO: +58 274 2524192

DISEÑO GRÁFICO Y MAQUETACIÓN

LADY RIVERA

LADYKARO29@GMAIL.COM

IMAGEN DE LA PORTADA

RHONAL SUÁREZ

EDITORIAL

- ulaX: un avance en la integración tecnológica curricular**
Mousalli-Kayat , Gloria 6 - 7

ARTÍCULOS

- Metodología para desarrollar e implementar un servicio de correo electrónico en organizaciones**
A methodology to develop and implement an email service
Núñez, Yesenia y Maldonado, Luciano 9 - 20

- Literatura y TIC: book-trailer como herramienta educativa**
Literature and ICT: book-trailer as an educational tool
Ana María Alonso Fernández 21 - 30

- Construcción discursiva y textual del planteamiento del problema**
Discursive and textual construction of the statement of the problem
Teresa Molina G. y C. Aracelys López 31 - 38

- Estrategias de entrenamiento en TIC dirigidas al talento humano docente del Núcleo Universitario Rafael Rangel**
ICT training strategies directed to the human talent in teaching at the Núcleo Universitario Rafael Rangel
Miguel Angel Manzanilla Castellanos y María Eugenia Briceño de Barrios 39 - 48

- La Andragogía en la Educación Semipresencial. Caso: Aprendizaje Dialógico Interactivo-UNEFM**
Andragogy in a Blended Learning. A case study: Dialogical and Interactive Learning-UNEFM
Daliana M. Chirino 49 - 57

- Modalidades de Egreso en la Facultad de Ingeniería y el Perfil del Egresado**
Graduating Modalities in the Faculty of Engieniering and the Graduating Profile
M. Reinozo, I. Contreras, M. Fernández y M. Ceballos 58 - 67

RESEÑA DE LIBRO

- Los videojuegos. Aprender en mundos reales y virtuales**
The video Games. Learn in the real and virtual world
Dra. Mónica Kaechele 69 - 70

- INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES** 71 - 72

ulaX: un avance en la integración tecnológica curricular

Esta segunda edición de la Revista Aprendizaje Digital, coincide con el cierre de un año donde el aprendizaje mediado por plataformas tecnológicas se mantuvo como una tendencia en crecimiento, consolidándose como un modelo que invade el aula tradicional, para convertir cualquier espacio con conexión a Internet en un espacio de aprendizaje.

El año 2016, también afianzó el camino de la integración entre el aula y la tecnología, la visión de distanciamiento y masificación proporcionada por los Cursos Abiertos Masivos y en línea (MOOC), tendencia en los años anteriores, fue evolucionando, propiciando el uso de estas plataformas, en el campo de la educación formal, aunado al modelo de aula invertida (Flipping Classroom).

“Invertir el aula” principio de este modelo instruccional, con la intención de cambiar la visión clásica de los métodos educativos tradicionales, donde el estudiante realmente se convierte en el centro de la clase, el docente pasa a ser un real mediador del proceso, la clase propiamente deja de ser el espacio para transferir información, para convertirse en un encuentro para la disertación, ya que el estudiante ha logrado abordar los contenidos fuera del aula, a partir de los recursos disponibles en los repositorios o en aquellos preparados por el docente para tal fin.

La concepción del modelo “invertido”, tiene por objeto fusionar y hacer uso pleno de las tecnologías digitales disponibles, combinándolas con encuentros de aprendizaje cara a cara, donde se socializa el conocimiento y se debaten las ideas y puntos de vista. Si bien este planteamiento podría no sonar novedoso, resulta que se vuelve más accesible en este momento, debido a la posibilidad que tiene el docente de elaborar sus propios videos con las herramientas que encuentra en su computador personal. En el marco de este modelo de “aula invertida”, se han concentrado los esfuerzos del proyecto de investigación ulaX, el cual nació como una iniciativa para promover la planificación, organización y sistematización de la creación de videos y plataformas para la gestión de cursos en línea a partir de las unidades curriculares de pregrado, postgrado y educación continua de la Universidad de Los Andes.

Uno de los primeros productos del proyecto, la plataforma de gestión de aprendizaje ulaX, la misma ha sido implementada en OpenEdx, bajo la filosofía de código abierto. La plataforma permite el diseño de cursos a partir de clases grabadas en videos, apoyados con actividades didácticas adaptadas a la naturaleza del contenido y la planificación del docente.

En la actualidad, el proyecto implementa el modelo invertido en dos unidades curriculares de la Facultad de Humanidades y Educación, en el área de Estadísticas e Informática, donde se “invierte el aula”, apoyados en la plataforma de gestión de aprendizaje ulaX. El acceso de los estudiantes a las clases grabadas por los profesores de la cátedra, les permite abordar los contenidos en la plataforma y en el aula de clase se desarrollan aspectos procedimentales, a partir de actividades de proyectos, practicas

independientes y estudio de casos.

La intención de implementar el modelo invertido en el marco del proyecto **ulaX** es promover en los estudiantes la exploración de conceptos complejos durante las clases, logrando procesos cognitivos de alto nivel, incorporando la orientación docente por encima de la transmisión de información. El aprendizaje colaborativo se propicia en las discusiones y aportaciones durante la clase a partir de la resolución de problemas y análisis de casos de estudio.

Esta experiencia en el marco del proyecto de investigación **ulaX**, se busca la **generación de materiales en línea de calidad**, creados por los mismos profesores, con la orientación de equipo técnico en el área de diseño instruccional y audiovisual; **gestión efectiva del tiempo**, por parte del estudiante: cuenta con los materiales audiovisuales en línea al que acceder en cualquier momento, en la clase: el tiempo dedicado se utiliza eficazmente, interactuando con los estudiantes y concentrando los esfuerzos hacia experiencias de aprendizaje activo, propiciando la creatividad y el pensamiento crítico.

En el marco de la educación formal, el modelo de aula invertida ofrece múltiples oportunidades, entre ellas capacidad de uso en la enseñanza de cualquier tipo de contenido, indistintamente de su naturaleza, además de su integración con diversas estrategias didácticas, de las que se nutre y enriquece para alcanzar el objetivo esencial: el aprendizaje.

En el avance del proyecto **ulaX**, se explora la combinación del modelo con otras tendencias educativas como el m-learning (aprendizaje mediado por dispositivos móviles), la gamificación (incorporando aspectos lúdicos en los recursos y materiales), propiciando también la creación de recursos audiovisuales por parte del docente, de manera sencilla, logrando un mayor acceso a implementaciones de este tipo.

Mayor información del proyecto ulaX en www.ula.ve/giega/ulaX

Gloria Mousalli-Kayat

mousalli@ula.ve

Universidad de Los Andes

Dpto. de Medición y Evaluación

Maestría en Educación mención Informática y Diseño

Artículos

Metodología para desarrollar e implementar un servicio de correo electrónico en organizaciones

A methodology to develop and implement an email service

Recibido: 11/07/2016

Aceptado: 15/12/2016

Resumen: Se presenta una metodología para implementar un servicio de correo electrónico con mínimos recursos computacionales. La utilidad de este servicio consiste en que está pensado para que sea utilizado como correo interno de cualquier organización, que pudiera expandirse, con algunas modificaciones, a un servicio que pudiera utilizar cualquier persona. La metodología descrita surgió de la necesidad del Instituto de Estadística Aplicada y Computación, IEAC, adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Los Andes, de Mérida, Venezuela, de ahorro del uso del papel y de tener a disposición un mecanismo electrónico en la world wide web, por medio del cual su personal intercambiara documentos contentivos de información de sus actividades diarias. Esta necesidad se tradujo en diseñar y construir un conjunto de programas que dio lugar a este servicio de correo para el IEAC. Durante la búsqueda de cómo llevar a cabo esta aplicación no se encontró una forma precisa, académica y sin rodeos de los procedimientos involucrados en este tipo de trabajos, razón por la cual, con la experiencia adquirida y a partir del producto obtenido, se propone esta metodología como una contribución al desarrollo de estos servicios. En la actualidad, esta aplicación está operativa en el IEAC.

Palabras clave: Metodología, correo-electrónico, interfaces, usuario, archivos

Abstract: This paper presents a methodology that describes how to implement an email service with minimal computational resources. The usefulness of this service resides in the fact that it is intended to be used as an internal email of any organization, although it could also be expanded, with some modifications, to a service available to anyone. The methodology described emerged from the need that the Instituto de Estadística Aplicada y Computación, IEAC, attached to the Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de La Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela, had, in saving the use of paper and to make available a world wide web based electronic mechanism, through which its staff could exchange documents of their daily activities. These needs led to design and build a software that resulted in this email service for IEAC. When searching for how to carry out this application it was not found an accurate, academic and bluntly procedure involved with this type of work, reason why, with the experience gained and from the product obtained, this methodology is proposed as a contribution to the development of these kind of services. Currently, this application is being used in the IEAC.

Keywords: Methodology, e-mail, interfaces, user, files

Núñez, Yesenia y Maldonado, Luciano
Universidad de Los Andes (ULA), Instituto de Estadística Aplicada y
Computación (IEAC), FACES, Mérida - Venezuela
yesenian@ula.ve / maldonaj@ula.ve

I. INTRODUCCIÓN

En el mundo tecnológico actual, el mundo de la internet, muy pocas personas escapan al uso electrónico de la información. Por esta razón, la mayoría de las empresas, y en general, toda institución pública o privada requiere de medios que coloquen a disposición, de manera inmediata y segura, datos que cualquier miembro del personal necesite en un momento determinado. En este sentido, es bien conocido que las redes sociales han venido jugando un rol determinante en los últimos años por estar al alcance, prácticamente, de cualquier persona, pero con la desventaja de que, precisamente, por ser un medio de uso absolutamente masivo, se ha convertido en un factor de distracción y que puede influenciar, también, negativamente el desarrollo de las actividades propias de las instituciones. Por esta razón, el servicio de correo electrónico recobra su importancia a la hora de intercambiar información, en forma digital, lejos de la informalidad con las que se utilizan las redes sociales (Brito y Gamess, 2016, Boyce, 2003, Lee, 2014, Silvestri, Guzman, Piedrabuena y Di Biase, 2014).

Por otro lado, aun cuando existen grandes empresas especializadas en el desarrollo de servicios de correo electrónico, incluso gratuitos, hay una realidad que muy pocas veces se toma en cuenta, como es el servicio de correo interno o particular para una empresa, institución o simplemente para un grupo cualquiera de trabajo o de estudio. Ese tipo de servicio de correo está orientado a un determinado conjunto de personas, cuyos integrantes sólo pueden usarlo a través de alguna autorización, por ejemplo, de algún directivo de la institución o de un coordinador de un grupo de trabajo o de estudio. Como valor agregado, estando este tipo de servicio dirigido a un grupo cualquiera de trabajo o de estudio, jugaría un rol de primerísima línea como herramienta para complementar aquellas que actualmente se vienen utilizando como medios para impartir educación, tanto a distancia como presencial, puesto que se constituye en un medio directo, y controlado, para la comunicación electrónica entre alumnos, y entre profesores y alumnos.

En este trabajo se presenta una metodología orientada al desarrollo de aplicaciones web que permite implementar el servicio de correo interno, o específico, para alguna institución, con un enfoque muy distinto a los servicios de correo tradicionales, puesto que no se recurre a las herramientas tecnológicas, ampliamente conocidas, asociadas a esos servicios (Brito, 2016, Boyce, 2003, Lee, 2014, Silvestri *et al.*, 2014). En este sentido, se trata de un enfoque particular y sencillo de desarrollo de estos servicios con un doble propósito: que el personal de la institución se enfoque en su actuación netamente institucional y evitar retardos indeseables en las respuestas, situación que se puede presentar cuando se utilizan los servicios masivos puesto que, en la mayoría de los casos, para tratar información local de una institución igual hay que recurrir a servidores externos, aun cuando se cuente con servidores locales.

Para explicar la metodología propuesta se describe el servicio de correo implementado en el Instituto de Estadística Aplicada y Computación, IEAC, adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, de la Universidad de Los Andes de Mérida, Venezuela. Este Instituto es el encargado de dictar, en esta Universidad, los Programas de Maestría y Doctorado en Estadística.

II. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

Como ocurre con cualquier metodología, la metodología propuesta para desarrollar e implementar un

servicio de correo electrónico, como el planteado, sugiere una serie de pasos.

Es importante resaltar que esta metodología surge como una alternativa al tradicional desarrollo de servicios de correo, para el cual en la *www* se dispone de amplia información, en cuanto al procedimiento, para realizar esta tarea (Brito, 2016, Boyce, 2003, Lee, 2014, Silvestri *et al.*, 2014).

Etapas de la metodología

A continuación se describen las etapas que conforman la metodología:

A. Solicitar espacio en un servidor web donde alojar el servicio de correo

Como toda aplicación web, el servicio de correo necesita almacenar su información en un servidor web y de bases de datos. Por lo tanto, la primera actividad que se debe cumplir es la de solicitar un espacio en un servidor institucional o público, gratuito o no. En el caso del servicio de correo desarrollado para el IEAC, se solicitó espacio en un servidor de la Universidad de Los Andes, de Mérida, Venezuela; pero pudo haberse contratado, por ejemplo, con la estatal venezolana CANTV o haberse recurrido a cualquiera de los servidores que prestan este servicio de manera gratuita, alrededor del mundo, corriendo el riesgo de lo que esto último implica.

B. Selección de los recursos de software para el desarrollo

Para este tipo de desarrollos se puede recurrir a recursos de software libre o comercial, según la preferencia, de última generación o simplemente aquel que se tenga a disposición. En cualquier caso, hay que contar con al menos un editor de texto, un manejador de bases de datos, un compilador o interpretador de algún lenguaje de programación, software para transferencia de archivos, lenguajes de estilos y de etiquetas: los recursos tanto del lado del cliente como del lado del servidor.

En la implementación del servicio de correo, a través del cual se describe la metodología, se recurrió a *mysql*, *php*, *html*, *css*, *javascript*, *pluggins*, *jquery*, *notepad++*, *las librerías fpdf* y *FileZilla*. En todo caso, es el desarrollador quien decide qué recursos de software utilizar.

C. Crear una base de datos de usuarios

Antes de crear un servicio de correo electrónico, se tiene que definir a qué usuarios está orientado ese servicio. En el trabajo que se está describiendo, el correo fue creado para ser utilizado por las personas adscritas al IEAC solamente.

Para el grupo de usuarios, como el del IEAC, hay que crear una base de datos que contenga la información relevante de esos usuarios, tal como nombres, cédula de identidad y cargo.

La construcción de esa base de datos de usuarios, conlleva la implementación de un módulo que permita inscribir al usuario, mostrar su registro, modificar los datos registrados de un usuario y eliminar el registro del usuario. Para ello se requiere de un manejador de bases de datos, por ejemplo, *mysql*, como fue en el caso del correo del IEAC. Para construir este módulo se requiere, también, de una interface de usuario que le permite al administrador del correo, realizar las actividades mencionadas.

D. Crear las cuentas de los usuarios del correo

Para crear las cuentas de los usuarios existen varias alternativas, entre éstas, por ejemplo, la forma en que se crean para el correo del IEAC. Para este caso, cada usuario registrado en la base de datos puede crear su propia cuenta proporcionando el nombre y apellido, la cédula o pasaporte y su clave de usuario. Mientras que otra alternativa es disponer de una persona que administre las cuentas de los correos. En cualquier caso, hay que construir una interface que permita crear la cuenta, eliminar la cuenta, modificar los datos de la cuenta y mostrar los datos de la cuenta. Para ello se puede recurrir, por ejemplo, al uso de *html*, *css*, *notepad++* y *php* para el desarrollo de la interface propiamente dicha; y *mysql* para las consultas, inserciones, modificaciones y eliminaciones de los registros en la base de datos de las cuentas de los usuarios del correo. En la Fig. 1 se muestra la interface a través de la cual un usuario crea su cuenta en el correo del IEAC.

Una vez que se ejecuta la inserción de los datos que ingresa el usuario, en la base de datos, para crear su cuenta de correo se crea, a través de programación, la carpeta del usuario en el servidor en la que se almacenarán sus mensajes, tanto recibidos como enviados. Una forma de hacer esto puede ser, por ejemplo, a través de la función *mkdir* en *php*, especificando la ruta correspondiente y definiendo los permisos de accesos respectivos para esas carpetas (Subir múltiples archivos con php, 2016).



Crear Cuenta IEAC

Nombre y Apellido:

Cédula/Pasaporte:

Clave de correo:

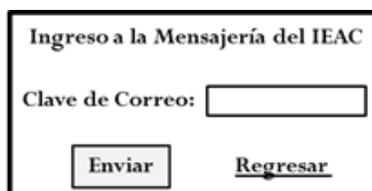
[Regresar](#)

Figura 1. Interface para crear la cuenta de correo

E. Construcción de la Interface para uso del correo

Para que un usuario pueda hacer uso del correo hay que desarrollar una interface que le permita acceder, a través de su clave, a los servicios de éste. Para ello, también, se puede recurrir al uso de *html*, *css*, *javascripts* y *jquery* para el desarrollo de la interface; conjuntamente con *php* y *mysql* para la consulta y verificación de la clave del usuario.

En la Fig. 2 se muestra la interface para ingresar al correo del IEAC.



Ingreso a la Mensajería del IEAC

Clave de Correo:

[Regresar](#)

Figura 2. Interface de Inicio de Sesión

F. Implementación de los servicios de correo

El conjunto típico de servicios de un correo puede resumirse por medio de la descripción del correo desarrollado para el IEAC. Este conjunto consiste en las tareas de redacción de mensajes, lectura de mensajes nuevos, lectura de mensajes ya leídos, eliminación de mensajes y lectura de mensajes enviados. Además, tiene que incluirse el tratamiento de los archivos adjuntos. Estos servicios se ofrecen a los usuarios a través de una interface basada, por ejemplo, en un menú de opciones implementado en los módulos que se explican a continuación:

- Módulo para la redacción de mensajes.

El diseño e implementación de un módulo para la redacción de mensajes tiene como componente principal una interface de usuario. Esta interface consta de tres campos obligatorios: el destinatario, un área de texto para escribir el mensaje, y una opción para adjuntar archivos al mensaje. Estos componentes se muestran en la Fig. 3.



Figura 3. Interface para redactar mensajes

Tomando esta estructura como referencia, el procedimiento para la construcción de este módulo se explica a continuación.

1. El destinatario, en un correo electrónico, se identifica por la cuenta del usuario al que se le va a enviar el mensaje. Un procedimiento sencillo aplicado en el Correo del IEAC, consiste en usar como cuentas los nombres y apellidos de las personas que han sido registradas en la base de datos como usuarios del correo.

Para seleccionar el destinatario, básicamente, el procedimiento consiste en, a partir de una consulta a la base de datos, mostrar los usuarios, registrados, a través de, por ejemplo, un *Select* Dinámico múltiple de *html*, en una lista desplegable. Una vez que se obtiene la lista desplegable, se selecciona uno o varios destinatarios.

También, se pueden fijar grupos de destinatarios para correos institucionales como, por ejemplo, en el caso del IEAC en el cual se agrupan destinatarios por categorías de profesores, personal administrativo, técnico y obrero. En este caso, la diferencia con la selección de destinatario, previamente explicada, consiste en que hay que asociar cada miembro de un grupo con un índice en el momento en que se registra el usuario en la base de datos. Posteriormente, ese índice se

emplea para determinar, a través de una consulta a la base de datos, los destinatarios miembros del grupo al que se le enviará un mensaje. Una vez determinados los miembros del grupo de destinatarios, se le envía a cada uno de esos miembros el mensaje de interés común.

Para la consulta de los usuarios se puede utilizar *mysql*, para seleccionar los destinatarios puede utilizarse *html* y para mostrar, de manera dinámica, la lista desplegable se puede usar *php*.

2. Para diseñar el área de texto del mensaje se puede recurrir al uso del *TextArea* de *html* para escribir y editar las líneas del mensaje a enviar (*Áreas de texto*, 2016).

3. Finalmente, el procedimiento para adjuntar archivos a un mensaje tiene que tomar en cuenta si se va a enviar uno o varios archivos a un destinatario, a varios destinatarios o a un grupo definido de destinatarios.

Para adjuntar los archivos asociados a un mensaje se encuentran diversas herramientas disponibles en la *www*. En el caso de la aplicación que se describe se utilizó el código *javascript* encontrado en la *url* siguiente: <http://www.cristalab.com/tutoriales/subir-multiples-archivos-con-php-c323811/> (Subir múltiples archivos con *php*, 2016).

El mecanismo a seguir para enviar un mensaje y un adjunto a un destinatario, en el correo del IEAC, es como sigue: una vez que se tiene a disposición el mensaje, el destinatario seleccionado y el archivo adjunto, se envía el mensaje insertando en la base de datos un registro correspondiente al destinatario. Este registro contiene el mensaje, el nombre del remitente, la fecha y hora del servidor, el número del mensaje que el remitente le envía al destinatario (este número se obtiene consultando cuántos mensajes le ha enviado un remitente a un destinatario) y el nombre del archivo adjunto al mensaje. También, se traslada el archivo adjunto, físicamente, a la carpeta del usuario, destinada para tal fin, que se encuentra en el servidor.

Cuando el mensaje no contiene archivos adjuntos se sigue el mismo procedimiento, con la diferencia que no se registra nombre de archivo adjunto ni se traslada ningún archivo físicamente a la carpeta del usuario.

Es importante identificar cada mensaje recibido, por un destinatario, con una condición que señale el estado de ese mensaje como *no leído* o como *ya leído*. Los no leídos serían aquellos mensajes no consultados por el usuario, mientras que después de consultados, la primera vez, se cambian al estado de leídos a través de la instrucción *update* del manejador de bases de datos. Por otro lado, por todo mensaje enviado, por un remitente, se crea en la base de datos, una copia con una condición que señala que se trata de un mensaje enviado por ese remitente. Esto se hace para que el remitente pueda identificar sus mensajes enviados.

Este procedimiento es el mismo para enviar un mensaje con varios adjuntos a varios destinatarios o a un grupo de destinatarios, con la diferencia de que previamente hay que realizar, primero una selección dinámica y múltiple de los destinatarios, y posteriormente, se van seleccionando uno a uno los archivos a enviar. Luego, por cada uno de los destinatarios, hay que insertar en la base de datos de los usuarios el mensaje y una cadena que contiene, en forma concatenada, los nombres

de los respectivos archivos adjuntos. Además, se traslada cada archivo adjunto, físicamente, a la carpeta del usuario en el servidor.

Una consideración a tomar en cuenta, en este tipo de desarrollos, es que se debe determinar cuál es el tamaño máximo de los archivos adjuntos, dependiendo de la disponibilidad de espacio en el servidor, e informar a los usuarios a través de alguna leyenda en la interface.

- Módulo para lectura de mensajes nuevos

Este servicio pone a disposición del usuario la información de sus mensajes recibidos, y que todavía no han sido leídos. Una forma de mostrar estos mensajes es a través de una interface o en un documento pdf como se hace en el correo del IEAC.

Para construir ese archivo pdf se puede recurrir a cualquier librería disponible para tal fin, como es el caso de la librería FPDF, disponible en <http://www.fpdf.org/> (librería FPDF, 2016), para la cual se describe, a continuación, la forma de utilizarla conjuntamente con *php* para mostrar los mensajes nuevos:

1. Se descarga a una de las carpetas asociadas al conjunto de programas de la aplicación del correo que se esté desarrollando.
2. Se incluye la ruta de la librería *fpdf* en el programa desarrollado para construir el documento pdf.
3. Se crea el objeto de la clase *FPDF* como `$pdf=new FPDF()`.
4. Cada página del documento se inicializa con `$pdf->AddPage()`.
5. Se establece el formato de cada página del documento en el que aparecerán los datos de los mensajes.
6. Se consulta en la base de datos los mensajes no leídos del usuario.
7. Se escriben los mensajes no leídos del usuario en el documento pdf, utilizando los métodos de la clase pdf de la librería *fpdf* que se basa en la función `$pdf->Cell()`, estableciendo el ancho y el alto de la celda donde aparecerán los datos.
8. En el caso de existir archivos adjuntos se recurre al Módulo para la Lectura de Archivos Adjuntos, que se describe posteriormente a este apartado, a través del cual se genera la lista de los archivos que se van a descargar.
9. Por último, se recurre a la función `$pdf->Output()` para generar el archivo pdf y enviarlo al navegador. En el documento pdf, al pulsar sobre los links, quedan a disposición los archivos adjuntos.

- Módulo para la lectura de archivos adjuntos

Para el caso de aquellos mensajes que contienen archivos adjuntos, se puede usar la siguiente estrategia para la lectura de estos archivos:

1. Consultar en la base de datos el campo del registro, asociado al mensaje a leer y al usuario, que contiene la cadena de caracteres con los nombres de los archivos adjuntos.
2. Separar de la cadena de caracteres cada uno de los nombres de los archivos adjuntos a recuperar. Para ello se puede recurrir, por ejemplo, al comando *explode* de *php*.
3. Por cada uno de los archivos adjuntos se localiza, en el servidor, este archivo en la carpeta asociada al usuario que está leyendo el mensaje. Para ello, previamente, se construye la ruta de la carpeta específica para el usuario.

A continuación se muestra un ejemplo que describe esta actividad, trabajando con *php*, *mysql* y las librerías *fpdf*:

```
$adjunto="http://www.faces.ula.ve/ieac/mensajeria/usuarios/".$usuario_actual.'/'.$arreglo_adjuntos[$j]
```

En el ejemplo, se puede observar que

http://www.faces.ula.ve/ieac/mensajeria/usuarios/, constituye la ruta a una carpeta que contiene las carpetas de todos los usuarios. *\$usuario_actual*.'/', constituye la ruta a la carpeta del usuario, específico, que está leyendo el mensaje en un momento dado y *\$arreglo_adjuntos*[*\$j*], corresponde al nombre del archivo adjunto *j* a descargar.

Esta información, obtenida para cada uno de los archivos adjuntos, se deja disponible en un arreglo para ser utilizado por el Módulo para lectura de mensajes nuevos encargado de mostrar, finalmente, los mensajes nuevos y dejar disponibles los archivos adjuntos para su descarga. Se debe acotar que se mostrarán tantos links de descarga como archivos adjuntos existan.

- Módulo para lectura de mensajes ya leídos

Este servicio pone a disposición del usuario la lista de sus mensajes ya leídos, que han sido almacenados con la finalidad de tenerlos a disposición para cualquier consulta posterior. Para construir esa lista se sigue el mismo procedimiento descrito para el caso de la lectura de mensajes nuevos, con la diferencia de que en esta oportunidad la consulta a la base de datos se realiza sobre mensajes que cumplen con la condición de ya haber sido leídos.

La Fig. 4 muestra la lista de mensajes leídos de un usuario y sus adjuntos, a través de un documento pdf.

LISTA DE MENSAJES LEÍDOS				
REMITENTE	Nº. MENSAJE	MENSAJE	FECHA	HORA
Luciano Maldonado	1	Yesenia, Por favor pruebe el módulo del correo del Proyecto IEAC -Electrónico. Luciano	2016-05-17	05:33:00
Lucina Flores	1	Buenas tardes, le adjunto archivo. Saludos	2016-04-30	02:15:00
ADJUNTOS: http://www.faces.ula.ve/ieac/mensajeria/usuarios/yesenia_nunez/articulo_correo.docx				

Figura 4. Documento pdf con mensajes leídos

- Módulo para lectura de mensajes enviados

Este servicio pone a disposición del usuario sus mensajes enviados a otros usuarios o a sí mismo. Para construir esa lista de mensajes se sigue el mismo procedimiento descrito tanto para el caso de la lectura de mensajes nuevos como para los ya leídos, con la diferencia de que la consulta a la base de datos se realiza sobre mensajes que cumplen con la condición de enviados sólo por el usuario que esté realizando la consulta. Esta consulta debe realizarse ordenando los registros, por ejemplo, por destinatario y por fecha de envío, mostrando primero los más recientes.

- Módulo para la eliminación de mensajes

Este módulo se puede implementar a través del uso de varias interfaces en cascada:

1. Una interface que permita mostrar a través de un menú de opciones, los tipos de mensajes a eliminar, por ejemplo, eliminar los mensajes enviados o eliminar los mensajes leídos.
2. Una interface que permita seleccionar, dependiendo si se trata de mensajes leídos o de mensajes enviados: un mensaje de un usuario específico o todos los mensajes, enviados o leídos, del usuario que está haciendo la consulta.
3. Una interface para eliminar un solo mensaje leído o enviado: Para eliminar un mensaje leído, se selecciona el remitente y se especifica el mensaje a eliminar. Para eliminar un mensaje enviado, se selecciona el destinatario y se especifica el mensaje a eliminar.
4. Una interface para eliminar todos los mensajes recibidos por el usuario o todos los mensajes enviados por el usuario.

En todos los casos es conveniente colocar un mensaje de advertencia antes de dar la orden de eliminar.

III. FORMAS DE MANTENER LA IDENTIDAD DEL USUARIO ENTRE LAS DISTINTAS PÁGINAS QUE CONFORMAN LA APLICACIÓN DESARROLLADA BAJO ESTA METODOLOGÍA

Como es bien conocido, en una aplicación web, al pasar de una página a otra los datos recibidos a través de un formulario, por medio de los comandos, por ejemplo, GET y POST de *html* y *php*, se pueden mantener para cualquier tratamiento sobre ellos en la página que los recibe. Sin embargo, hay datos que por sus características se requiere que adquieran la propiedad de ser globales, es decir, que se mantengan para todas las páginas y scripts que conforman la aplicación. Para lograr esta propiedad existen diferentes mecanismos, entre los cuales se encuentra el uso de campos ocultos en formularios, como se muestra en el ejemplo siguiente:

```
<form method="post" action="script.php?usuario=<?php echo $identidad;?>"
```

```
...
```

```
Cuerpo del formulario
```

```
...
```

```
</form>
```

En este ejemplo, en un formulario cualquiera y en un script.php cualquiera, el contenido de la variable *\$identidad* se pasa a este script a través de la variable usuario.

Por otro lado, el script.php realiza la recepción de la siguiente manera:

```
$identidad=$_GET["usuario"]
```

En el ejemplo descrito se presenta el mecanismo para mantener la identidad de un usuario, entre dos páginas de una aplicación, pero puede lograrse esta capacidad para múltiples páginas de una aplicación siguiendo el mismo procedimiento (Manteniendo el estado de las solicitudes a un servidor web, 2016).

Al seguir la estrategia descrita, la aplicación adquiere la capacidad de simultaneidad de un Servicio de Correo Multiusuario donde, al momento de consultas a la bases de datos, cada usuario puede obtener exactamente los datos que sus solicitudes de lectura de mensajes requieren. Y lo mismo sucede en el caso de las inserciones para los envíos de mensajes.

Para el caso del correo del IEAC se trabajó en un principio con sesiones, obteniendo malos resultados, por lo que se recurrió a la técnica de los campos ocultos en formularios.

IV. LINKS A TRAVÉS DE LOS CUALES SE PUEDE ACCEDER AL SISTEMA QUE SIRVIÓ DE EJEMPLO PARA EXPLIACR LA METODOLOGÍA DESCRITA

La página web del Instituto de Estadística Aplicada, IEAC, de la Universidad de Los Andes, de Mérida, Venezuela, se encuentra en la siguiente URL:

<http://www.faces.ula.ve/ieac/>

En el menú de opciones de esta página se encuentra la opción correspondiente al acceso al correo interno de este Instituto.

V. CONCLUSIONES

La metodología propuesta se convierte en un recurso que viene a llenar un vacío, en la forma a seguir para construir los servicios de correo interno de organizaciones particulares, en tanto que evita, en algún grado, la dependencia de los protocolos y el control de la información que caracterizan a los servicios tradicionales.

Esta metodología puede ser expandida para desarrollar un servicio de correo más general, sin grandes modificaciones con un enfoque totalmente distinto al empleado en la implementación de los tradicionales servicios de correos.

El servicio de correo elaborado para el IEAC, que sirve de referencia para explicar la metodología, se encuentra operativo, y tiene una velocidad de respuesta superior a cuando se utilizan los servicios de correos tradicionales. Por lo tanto, se hace evidente que este enfoque de trabajo puede servir de punto de partida para que cualquier organización, con poca disponibilidad de recursos computacionales, elabore su propio servicio de correo interno.

El diseño y construcción de este tipo de aplicación requiere de suficiente conocimiento del área de los desarrollos web, que permita entender y programar las necesidades multiusuario tanto del lado del cliente como del lado del servidor.

El servicio de correo propuesto saca ventaja de la parte de la tecnología web orientada exclusivamente a sistemas de información, cuyo funcionamiento depende de manejadores de bases de datos y esto, es precisamente, lo que hace diferente este enfoque a los tradicionales servicios de correos. Es decir, el tipo de servicio de correo que se propone no hace uso de los protocolos existentes, propios de los servicios de correos, sino que se construyen todos los programas recurriendo a las tecnologías asociadas al tipo de desarrollo de aplicaciones web donde se requiere de manejadores de bases de datos.

VI. REFERENCIAS

Áreas de Texto. Disponible en línea: <http://www.webestilo.com/html/cap7d.phtml>. Consultada en mayo de 2016.

Boyce J. (2003). *Get IT Done: Host your own e-mail server*. Disponible en línea: <http://www.techrepublic.com/article/get-it-done-host-your-own-e-mail-server/>. Consultada en febrero de 2016.

Brito A. y Gamess E. *Implementación de un sistema para el manejo de correo electrónico con autenticación centralizada basada en servicios de directorio*. Disponible en línea: <http://cicore.ciens.ucv.ve/wp-content/uploads/2013/05/TEGs/TEG-AlejandroBrito.pdf>. Consultada en febrero de 2016.

Manteniendo el estado de las solicitudes a un servidor web. Disponible en línea: http://programacion-php.readthedocs.io/es/latest/Tutorial3_Sesiones.md.html. Consultada en mayo de 2016.

Lee H. (2014). *How to run your own e-mail server with your own domain*. Disponible en línea: <http://arstechnica.com/information-technology/2014/02/how-to-run-your-own-e-mail-server-with-your-own-domain-part-1/>. Consultada en febrero de 2016.

Librería FPDF. Disponible en línea: <http://www.fpdf.org/>. Consultada en marzo de 2016.

Silvestri L., Guzman S., Piedrabuena M. y Di Biase J. (2014). *SquirrelMail, nuestro propio servidor de mails*. Disponible en línea: <http://www.interorganic.com.ar/josx/SquirrelMail.pdf>. Consultada en febrero de 2016.

Subir múltiples archivos con php. Disponible en línea: <http://www.cristalab.com/tutoriales/subir-multiples-archivos-con-php-c323811/>. Consultada en marzo de 2016.

Como citar este artículo:

Núñez, Y. y Maldonado, L. (2016). Metodología para desarrollar e implementar un servicio de correo electrónico en organizaciones. *Aprendizaje Digital*, Vol 1 N°2, pp 9 – 20.

Literatura y TIC: book-trailer como herramienta educativa

Literature and ICT: book-trailer as an educational tool

Recibido: 20/07/2016

Aceptado: 20/12/2016

Resumen: La introducción y expansión de las nuevas tecnologías han supuesto un cambio en la educación, en el modo de enseñar y de aprender y en nuestro acercamiento a los textos literarios. En el presente artículo analizaremos cómo internet ha cambiado la manera de leer y de escribir, así como el surgimiento de nuevos géneros digitales. Se ha transformado la manera de leer y escribir mediante la multimodalidad, que consiste en la integración en un texto de diversos modos de expresión (imagen, texto escrito, música, vídeo...), y supone el nacimiento de nuevas maneras de expresión y comunicación. Un ejemplo de multimodalidad es el *book-trailer*, o representación visual de un libro de modo similar a un tráiler cinematográfico, y puede ser considerado una buena práctica en el campo educativo para profesores y aprendientes por la integración de códigos diversos y por el aumento de la motivación de los estudiantes.

Palabras clave: TIC, alfabetización digital, *book-trailer*, literatura

Abstract: The advance of digital technologies has changed education, the teaching and learning processes and the way we approach literary texts. This paper presents an analysis of how the Internet has transformed literacy and has promoted the emergence of new digital genres. Literacy has been changed through multimodality – it refers to the use of several resources in different formats (images, texts, music, video, among others) integrated in a new text, creating new forms of expression and communication. An example of multimodality is the *book-trailer*, which is a visual representation of a book in a similar way to a movie trailer, and it can be considered as an example of good practice in education, allowing the integration of several codes and promoting students' motivation.

Key words: ICT, literacy, *book-trailer*, literature.

Ana María Alonso Fernández
Asturias - España
anamafe@educastur.org

I. INTRODUCCIÓN

Las tecnologías digitales han aumentado la capacidad de comunicación, de aplicar las destrezas para solucionar problemas reales y para construir nuevos conocimientos que permiten al estudiante mayor autonomía en su aprendizaje y la posibilidad de crear textos nuevos que integran diversos códigos.

El uso de las nuevas tecnologías en el aula aumenta no sólo la capacidad de interacción sino también la creación de textos nuevos que responden al concepto de multimodalidad es decir, textos que integran la escritura la imagen, el sonido y el audiovisual.

Según Kress y van Leeuwen, la comunicación es inevitablemente multimodal, puesto que consiste en la creación de significado mediante los recursos utilizados por los usuarios. Se entiende por “modo” el recurso utilizado para crear significado, y estos modos pueden utilizar diversas herramientas: cámara de fotos, ordenador, grabadora... (Kress y van Leeuwen, 2001).

Uno de los géneros literarios que responde al concepto de multimodalidad por la integración de varios códigos para crear significado y que es además una herramienta motivadora para los alumnos es el *book-trailer*, o tráiler de un libro realizado de modo similar al de una película con el propósito de dar a conocer el texto literario e incitar a su lectura, destacando sus elementos más interesantes.

II. DESARROLLO DEL TRABAJO

No cabe duda de que la irrupción de internet ha supuesto un cambio en la escritura y recepción de los textos literarios. Con la introducción de la web 2.0 nos hemos convertido en consumidores y productores de contenidos sin necesidad de ser profesionales o expertos. “Podemos ver la web 2.0 como un hormiguero o una colmena de abejas, en la que los obreros internautas trabajan obedientemente”. (Cassany, 2012, p. 34).

Los rasgos constitutivos de la lectura y escritura en internet son:

- la inmediatez, la abolición de las coordinadas espacio-temporales en la difusión de los textos, en definitiva, la democratización en el acceso, creación y difusión de los textos.

- la creación del llamado “hipertexto”, texto leído o escrito en la pantalla, se modifica el soporte, y ello conlleva “la participación activa del receptor-lector y la relativa fugacidad de la palabra en el hipertexto” (Cruz Piñol, 2002, p. 29).

- la producción y distribución de contenidos multimedia, que combinan diferentes modalidades textuales y soportes (escritura, imagen, música, vídeo), así como la interacción con los materiales. En este sentido, como señala Cruz Piñol (2002), los materiales que contenían ilustraciones o el uso de dibujos, fotografías, diapositivas, aparatos de audio y vídeo por parte de los profesores

ya podían ser considerados multimedia. No obstante, la llegada de internet y las posibilidades de vincular unos textos con otros y de participación han enriquecido las funciones y finalidades de los materiales.

- la intertextualidad, la conexión es precisamente otro de los rasgos de los nuevos géneros textuales, hecho que también existía en los libros tradicionales mediante las citas, las referencias... aunque se han hecho más explícitas mediante internet.

- la virtualidad y el carácter inacabado, rasgos señalados por Cassany (2012). Efectivamente, los textos no tienen entidad física, se alojan en una pantalla, no se pueden tocar. Por otra parte, los escritos en internet se actualizan y modifican continuamente, de ahí su carácter inacabado.

Según Cassany (2012, p. 50), el cambio más drástico que ha supuesto internet es que “la lectura y la escritura se producen en línea”. De esta manera, se generan según este autor los siguientes cambios:

- el aumento de interlocutores y documentos, en internet podemos interactuar con cualquier persona que esté en línea, la comunicación se ha expandido ilimitadamente.

- la ausencia de controles y filtros; ello conlleva también el peligro de la falta de fidelidad de las fuentes o los errores gramaticales, tantas veces señalados por los docentes.

- la escritura se diversifica, se difunden formas escritas no normativas, se expande el registro y las variedades. De ello se derivan dos hechos positivos, la tendencia a escribir, se rompe el miedo a la escritura, y la cooperación entre los usuarios.

- el usuario es lector y emisor a la vez, puede manipular el texto previo.

- los textos electrónicos son abiertos, sujetos a una serie de posibilidades que son concretadas por el lector, que puede modificar el texto. “Las fronteras entre autor y lector y entre lector y crítico tienden a desaparecer en estos artefactos narrativos” (Adell, en Amo et al., 2015, p. 95).

- la lectura deja de ser lineal y se convierte en “espacial”, en ocasiones la información es más visual, se “recorre” visualmente la página, los elementos gráficos tienen tanta importancia como las palabras.

Para resumir visualmente las características anteriores hemos creado esta nube de palabras:

La educación literaria mediante el *book-trailer*



Figura 1. Nuevos modos de lectura

La introducción de las TIC en la educación ha llevado a nuevas prácticas de alfabetización, que van más allá de la lectura y escritura e incluyen otros lenguajes y tecnologías: “los estudiantes se enfrentan cotidianamente a la comprensión y creación de textos multimodales y al uso cada vez más generalizado del entorno digital” (Amo y Ruiz Domínguez, 2015, p. 21).

Gracias a las herramientas de la web 2.0 “la actividad emisora es paralela a la actuación lectora, lo que facilita el proceso de reconocimiento y asentamiento de las competencias de uso de dichas herramientas” (Díez Mediavilla, en Amo et al., 2015, p. 175).

El *book-trailer* constituye una de las nuevas formas literarias en internet, junto como otros géneros, tales como las *fanfictions* (textos literarios publicados en internet por admiradores de una determinada obra literaria) o bien la narrativa transmedia (*story telling*) que se basa en la creación y transmisión de una historia de modo conjunto y coordinado mediante plataformas diferentes.

El *book-trailer* consiste en la creación de un tráiler de un libro con el fin de promocionarlo, visualizarlo, acercarse al texto literario, desarrollar el gusto por la literatura, desarrollar la creatividad y utilizar distintos soportes multimedia en su elaboración: “se define como un modo de promoción que tiene que ver con un lector, el del siglo XXI, que [...] recibe la información a través de soportes multimedia que integran palabra, imagen y sonido de naturaleza intertextual” (Taberner Sala, 2015, p. 100).

Por lo que se refiere a la tipología, el *book-trailer* admite clasificaciones diferentes, desde la presentación de fotografías a modo de álbum, el cortometraje de animación, la película breve, el resumen del contenido del libro, la selección de pasajes significativos de la obra o la creación de microcuentos a partir del original.

Los rasgos comunes del *book-trailer* son la brevedad, la elipsis y la hibridación de géneros, pues se acerca por una parte a los microrrelatos y por otra a modalidades textuales como la exposición y por supuesto al séptimo arte y sus códigos de ritmo, planificación, música. También se acerca al discurso hipertextual, pues en ocasiones contiene enlaces que remiten a otras páginas, al texto literario, al autor...

Las notas definitorias son la “brevedad, diversidad, complicidad, fugacidad y fractalidad” (Taberero Sala, 2015, p. 103)

Si entendemos la lectura como una realidad cognitiva que incluye no sólo los conocimientos literarios sino también del entorno cultural de los lectores, este género resulta muy eficaz para despertar el hábito lector y para relacionarlo con los códigos cinematográficos. Responde de esta manera a uno de los principios de la intertextualidad, la relación de varios lenguajes, con todas las posibilidades que abre esta interesante mezcla de varios códigos.

El *book-trailer* es un buen ejemplo de producción y difusión de textos literarios y permite así mismo el desarrollo de las áreas de la competencia digital:



Figura 2. Áreas de la competencia digital

Como se puede apreciar en el gráfico anterior, la realización de un *book-trailer* permite la creación de contenido de intención literaria, la resolución de problemas y la comunicación entre los creadores, la difusión en internet, así como la información acerca de un libro y el acercamiento a éste desde una perspectiva motivadora, que capacita a los alumnos a crear además sus propios materiales.

A la hora de desarrollar la educación literaria mediante la creación de un *book-trailer* hemos de tener en cuenta el papel que juegan el profesor y los estudiantes. El profesor se convierte en un facilitador, un guía que ayuda a los estudiantes, se cambia el modelo de la clase tradicional: “los profesores intervienen en el acto de aprendizaje no como

poseedores del contenido, sino como diseñadores de situaciones de instrucción” (Juan Lázaro, 2001, p. 16).

Por su parte, los estudiantes deben tomar conciencia del producto, de las rutas de aprendizaje, del trabajo en equipo y de la utilidad de las nuevas tecnologías en la educación literaria. En definitiva, “tendrán que estar preparados para el ejercicio del autoaprendizaje” (Juan Lázaro, 2001, p. 18).

III. RESULTADOS: ELABORACIÓN DEL *BOOK-TRAILER*

En el proceso de elaboración del *book-trailer* hemos partido en primer lugar de la selección de un texto literario motivador y con buena acogida por parte de los estudiantes, y que asimismo ha sido llevado a la pantalla. Se trata de *El niño con el pijama de rayas*, de John Boyne.

El *book-trailer* ha sido realizado por cuatro alumnos de Educación Secundaria que han cursado estudios de Formación Profesional Básica, concretamente el módulo de Comunicación y Sociedad, relacionado con la historia y la literatura actuales. El *book-trailer* es además una actividad para la efeméride del Día del Libro el 23 de abril de 2016.

La edad de los alumnos oscila entre los 17 y los 19 años y el objetivo fundamental fue la lectura de una obra de la literatura actual y el desarrollo de la competencia digital.

Las competencias que se han trabajado han sido las siguientes:

- competencia en comunicación lingüística: comprensión de textos.
- competencia digital: creación de códigos QR (Códigos de respuesta rápida, del inglés *Quick response code*), búsqueda de ilustraciones, edición de imágenes propias, grabación de audios, montaje del producto final.
- competencia en autonomía personal: capacidad de resolver problemas, mejora de la autoestima.
- competencia artística: aprecio por las manifestaciones artísticas.
- competencia social y ciudadana: respeto por las normas y el trabajo de otros, capacidad de trabajo en equipo.

Los alumnos presentan un nivel de competencia digital bastante alto, todos ellos utilizan dispositivos móviles, saben editar y manipular fotografías, grabar archivos de audio, han utilizado códigos QR sin ninguna dificultad y han realizado el montaje final mostrando en todo momento una actitud participativa y de cooperación en el proceso.

Se han seguido las siguientes fases en las siguientes sesiones de trabajo:

- Lectura del libro *El niño con el pijama de rayas*, realizada durante cuatro sesiones de clase de cincuenta minutos cada una. Ha resultado un texto de fácil comprensión.
- Visionado de la película y comparación con el texto literario, a lo largo de tres sesiones.

- Selección por parte de los alumnos de pasajes significativos, que se encriptan en códigos QR. Con una sesión de clase ha sido suficiente. He aquí un ejemplo:



Figura 3. Código QR con pasajes del libro

- Realización y edición de fotografías en una sesión por parte de los alumnos:



Figura 4. Imagen editada por los alumnos

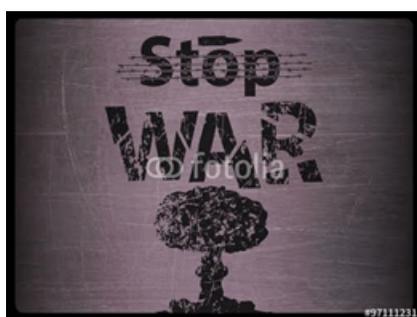


Figura 5. Imagen libre de derechos de autor

- Búsqueda de fotografías y archivos de audio libres de derechos de autor. Esta tarea se ha realizado en clase y en casa por parte de los alumnos. Un ejemplo:

- grabación de archivos de audio para incorporar al *book-trailer* con opiniones de los alumnos sobre el libro, en una sesión de clase.

- montaje final, realizado durante dos sesiones de clase, e incorporación de todos los archivos y publicación del *book-trailer* en youtube:



Figura 6. Portada del *book-trailer*

En general la disposición de los alumnos ha sido muy positiva en casi todas las fases, se ha realizado el *book-trailer* casi íntegramente durante las sesiones de clase, dedicándose en total tres semanas a la realización del mismo.

En cuanto a los resultados, el *book-trailer*, se han publicado en forma de vídeo en internet, por lo que los autores han podido visionarlo y difundirlo. Además, se ha mostrado en otros cursos para animar e incentivar a otros alumnos en la realización de la actividad. En ocasiones los propios autores u otros alumnos han destacado aspectos susceptibles de mejora, como no hacerlo tan estático, la actuación de ellos mismos como personajes...

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El book-trailer es uno de los ejemplos de los nuevos géneros literarios en internet. Nos ha parecido un instrumento educativo muy eficaz para afianzar la alfabetización digital y el acercamiento a los textos literarios debido a la integración de códigos diversos, a la multimodalidad que comporta, al papel activo que asigna a los alumnos y a su poder motivador.

Nuestro objetivo a la hora de realizar el book-trailer era el de potenciar la competencia lectora en alumnos que en ocasiones se muestran desmotivados y poco receptivos a la lectura. Por ello se optó por elegir un texto sencillo y que a la vez tuviera contenidos relacionados con la historia reciente.

Asimismo, la creación del book-trailer ha servido para la integración de las nuevas tecnologías en el área de Literatura, y para fomentar el espíritu crítico del alumno y su autonomía, al convertirse en agentes de su propio aprendizaje.

Como recomendaciones, al utilizar una herramienta como ésta los docentes deberíamos tomar en consideración la elección de textos cercanos al mundo del alumno, asequibles y cuyas historias se relacionen con aspectos universales (tales como la amistad, la fraternidad...).

Además, en la selección del texto literario se recomienda elegir un libro que tenga versión cinematográfica, puesto que en general el género audiovisual goza de buena aceptación entre los alumnos, especialmente en los que tienen problemas de comprensión lectura, y además permite visualizar, comparar y realizar mejor el book-trailer.

Otro aspecto positivo observado a lo largo de las sesiones es que ha aumentado la interacción y el trabajo cooperativo, y por ello podemos considerar el book-trailer como un instrumento de desarrollo de la competencia literaria en el marco de la llamada escuela 2.0, en la que el conocimiento se construye y se comparte.

En definitiva, a lo largo del proceso de realización del book-trailer, se ha observado un aumento de la motivación de los alumnos, la promoción de la lectura, el acercamiento a la literatura contemporánea, la integración de diversas herramientas y la construcción del conocimiento de forma interactiva.



Figura 7. QR Droid para crear códigos QR



Figura 8. Pic Monkey y Photo Grid en la edición de fotografías



Figura 9. Audio recorder en la grabación de los archivos de audio



Figura 10. Google drive para la presentación

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, A. (2016, abril 23). *Book tráiler final El niño con el pijama de rayas*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bHkBnL3Pf0w>

Alonso, A. (2016, julio 9). *Áreas de competencia digital*. Recuperado de <http://www.genial.ly/View/Index/573c75af75be612644709aeb>

Amo, J. M. de, y Ruiz Domínguez, M. (2015). La lectura hipertextual en la formación literaria: aplicaciones didácticas. En C. Arbonés, M. Prats y E. Sanahuja (eds.). *Literatura 2.0 en el aula*. Barcelona: Octaedro.

Amo, J. M. de, Cleger, O. y Mendoza, A. (2015). *Redes hipertextuales en el aula. Literatura, hipertextos y cultura digital*. Barcelona: Octaedro.

Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la era de internet*. Barcelona: Anagrama.

Cruz Piñol, M. (2002). *Enseñar español en la era de internet*. Barcelona: Octaedro.

Juan Lázaro, O. (2001). *La red como material didáctico en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa.

Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001). Multimodal discourse. *The modes and media of contemporary Communication*. Londres: Edward Arnold.

Taberero Sala, R. (2015). El book-trailer en la promoción del libro infantil y juvenil. En R. Jiménez Fernández, y M. F. Romero Oliva (eds.). *Nuevas líneas de investigación e innovación en la educación literaria* (pp. 99-108). Barcelona: Octaedro.

Como citar este artículo:

Alonso, A. (2016). Literatura y TIC: Book-trailer como herramienta educativa. *Aprendizaje Digital*, Vol 1 N°2, pp 21 - 30.

Construcción discursiva y textual del planteamiento del problema

Discursive and textual construction of the statement of the problem

Recibido: 15/09/2016

Aceptado: 15/12/2016

Resumen: Una de las prácticas académicas que demanda mucha exigencia en el uso de habilidades escriturales es la construcción del Trabajo de Grado, esto debido a que constituye el producto de un proceso investigativo riguroso, tanto en lo que respecta a los contenidos propios de cada disciplina científica como en lo referente a los requerimientos metodológicos, textuales y discursivos inherentes a su construcción. Dentro de este género, el planteamiento del problema constituye uno de los capítulos fundamentales de la estructura general del trabajo, éste determina con precisión el tema a investigar y la vinculación entre la teoría, el método y las técnicas de análisis a emplear. Por ello, en este artículo se analizan los aspectos inherentes a la organización estructural y discursiva del planteamiento del problema en dos tesis de grado desarrolladas en dos áreas del conocimiento: Gerencia Educativa y Gestión Comunitaria. El apoyo teórico y metodológico se obtuvo de Carlino y Martínez (2009), Van Dijk (1978), Toulmin (1958), Sarda y Sanmarti (2000). Los resultados preliminares evidencian serias dificultades para estructurar el planteamiento del problema siguiendo las características inherentes al discurso argumentativo, además escaso conocimiento de las exigencias particulares de los géneros académicos en cada una de las áreas disciplinares.

Palabras clave: Construcción discursiva, planteamiento del problema, organización estructural, alfabetización académica.

Abstract: One of the academic practices that demands the use of advanced writing skills is the writing of a dissertation. Writing it involves a rigorous research process, both considering the scientific discipline and the methodological, textual and discursive requirements to compose it. Within this genre, the statement of the problem is one of the key sections of the overall structure of the work, it pinpoints the research topic and connects the theory, methods and techniques to be used. This paper analyzes the structural and discursive organization's approach used to present the statement of the problem of thesis in two disciplines: Educational and Community Management. The theoretical and methodological framework is supported by Carlino, P. (2005), Van Dijk (1978), Toulmin (1958), Sarda and Sanmarti (2000). The preliminary results seem to indicate that there are serious difficulties in structuring the approach used to state the problem in a dissertation in terms of how the argumentative discourse was structured and the lack of knowledge associated with the disciplines.

Key words: Discursive construction, statement of the problem, structural organization, academic literacy.

Teresa Molina G.¹ y C. Aracelys López.²
Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental
Libertador¹, Coordinadora de la UPEL- IMPM. Núcleo Mérida²
teresaj.molina@gmail.com / aracelyslopez1@gmail.com

I. INTRODUCCIÓN

Una de las prácticas académicas que demanda mucha exigencia en el manejo de habilidades escriturales es la elaboración del Trabajo de Grado, pues éste constituye el producto de un proceso investigativo riguroso, tanto en lo que respecta a los aspectos de contenido de las disciplinas científicas como en lo referente a los requerimientos metodológicos, textuales y discursivos. El planteamiento del problema constituye uno de los capítulos fundamentales, en que se estructura el trabajo de grado, pues comunicar con claridad el tema motivo de investigación, representa una construcción discursiva que prefigura los pasos subsiguientes, lo cual conllevará al logro de las metas planteadas. Su precisión involucra el campo de los saberes en los que se sitúa el tema y aunque no es definitivo, se irá modificando en su formulación y contenido, es básico arrancar el estudio con ideas muy precisas.

Quintana (2008) señala que plantear un problema es “la argumentación razonable por la cual el investigador llega a la conclusión de que en la disciplina científica en la cual contextualiza su estudio existe la necesidad de responder a tal interrogante, a tal problema científico”(s/p). Alcanzar esa capacidad para deducir que hace falta responder a una inquietud, confrontar unas posturas o resolver contradicciones en algún campo del saber, es lo que permite que se enriquezcan las disciplinas científicas.

Por otra parte, los lineamientos que se dan a los estudiantes, en los componentes curriculares que orientan la elaboración de la tesis, en la Universidad pedagógica Experimental Libertador (UPEL), apuntan a lo siguiente: para plantear el problema se parte de lo general a lo particular, la discusión se ubica en el contexto de la disciplina de conocimiento escogida, se problematiza señalando las causas y consecuencias del problema, este aspecto se apoya en el diagnóstico del contexto de estudio, momento en el que se llega a lo particular para precisar muy claramente la finalidad del estudio, por último, se puntualizan las preguntas de la investigación, las cuales direccionan el estudio. Este aparte además contiene los objetivos y la justificación.

Como subgénero, el planteamiento del problema, es un texto argumentativo en el que el tesista tiene que evidenciar habilidades de lectura, de escritura y de pensamiento crítico. Luego de documentarse sobre el tema escogido, el estudiante tendrá que demostrar que ha leído, comprendido y que está en capacidad de relacionar las fuentes consultadas para construir su propia postura respecto a lo que le interesa como temática investigativa. También es básico que al escribir presente ideas ordenadas, precisas y claras, que desarrolle conceptos, que sostenga las ideas y sus puntos de vista y que proponga con lógica lo que pretende demostrar como tesis.

En esta oportunidad se analizan los aspectos inherentes a la superestructura argumentativa que deben hacerse presentes en el planteamiento del problema y se describen las habilidades escriturales propias del campo de conocimiento de la Gerencia Educativa y de la Formación Comunitaria, áreas en las cuales se contextualiza el texto que da sentido al problema de investigación y que conformará el trabajo de grado exigido. De ahí que planteamos como objetivos. **General:** Describir la superestructura argumentativa del planteamiento del problema en dos trabajos de grado de las maestrías en Gerencia Educativa y Gestión Comunitaria, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. **Específicos:** Caracterizar las estructuras argumentativas que integran el capítulo correspondiente al planteamiento del problema. Clasificar los textos a partir de sus estructuras lógicas.

II. DESARROLLO DEL TRABAJO

Se consideran los planteamientos de Van Dijk (1978) en lo referente al concepto de superestructura y de Toulmin (1958), Sarda y Sanmarti (2000) quienes aportan la noción de dimensión dialéctica en la argumentación, así como la noción de escritura académica de Carlino (2005). Siguiendo a Van Dijk, se debe puntualizar que la superestructura establece el orden global del texto, además de contar con categorías que se combinan a partir de reglas convencionales. La importancia de que estos elementos que conforman el texto se organicen a partir de un plan o eje argumental radica en que su existencia define el tipo de secuencias (estructura-superestructura) argumentativas, así habrá un tópico a discutir, una toma de posición, los argumentos, los recursos retóricos y la conclusión.

Por tanto, interesa identificar, en cada texto, la presencia de las siguientes unidades superestructurales: datos (D, hechos y fenómenos que representan la afirmación), Justificación (J, facilita el paso de los datos a la conclusión), Fundamentación (F, bagaje teórico para aceptar la autoridad de la justificación), Argumentación (A1, A2...razones retóricas que dan fuerza a la argumentación) y Conclusión (C, resultado final obtenido de la tesis).

Método. El método de investigación es el análisis del discurso (Van Dijk, 2005), el cual facilita describir las estructuras discursivas, tomando en cuenta los niveles que las integran y el contexto de uso. El resultado del análisis de las unidades argumentativas permitió clasificar los textos en:

Textos argumentativos completos. Contienen las unidades esenciales de un texto argumentativo: datos (D), justificación (J), conclusión y por lo menos un argumento.

Textos argumentativos incompletos. Son los que sólo poseen las unidades esenciales (D, J, C)

III. RESULTADOS

El análisis de las unidades argumentativas que integran el planteamiento del problema se realizó a partir del concepto de superestructura (Van Dijk, 2005) y de las características de la escritura académica (Carlino, 2005), lo que condujo a clasificar los textos del siguiente modo:

Texto argumentativo incompleto

Trabajo de Grado n° 1: APPD

En el planteamiento del problema de esta investigación, el tesista persigue construir afirmaciones y argumentos, así como establecer relaciones coherentes entre ellos, para evidenciar que en el campo de conocimiento escogido existe algún vacío, contradicciones o hay necesidad de aplicar algún conocimiento ya validado para solventar la problemática detectada. Este proceso discursivo es el que da sentido a la actividad científica, ya que reclama la controversia, el disenso y la necesidad de escoger entre diferentes planteamientos teóricos.

De acuerdo con el esquema obtenido de la fusión de los aportes de Toulmin (1958) y Sarda

y Sanmartí (2000), el primer aspecto que deberá aparecer en cada uno de los textos argumentativos son los datos, los cuales representan los hechos y fenómenos que se afirman, sobre estos se elabora el texto argumentativo. En el contexto universitario de los estudios de postgrado de la UPEL estos *datos* provienen tanto del saber específico de cada área del conocimiento, como de la información empírica que los estudiantes obtienen al efectuar el diagnóstico en el contexto de estudio escogido.

En este trabajo se observa el planteamiento de unos datos sobre los problemas que ha causado a la humanidad el flagelo de las drogas: *El tráfico y consumo de droga es uno de los mayores retos que afronta la sociedad a nivel mundial* (datos), sobre estos datos se plantea luego la tesis sostenida en la necesidad de implementar medidas para controlar a ese agresor, en una comunidad en particular. El texto discurre sobre todo apoyado en citas de investigadores relevantes para al final concluir precisando el interés que persigue la investigación.

El segundo elemento superestructural que debe aparecer es la *justificación*, ésta en opinión de Sarda y Sanmartí (2000) es el elemento esencial que permite pasar de los datos a la conclusión. También se refiere a un campo de conocimiento específico porque en ese marco se valida el contenido de la razón. Es claro, entonces, que el estudiante usa como justificación las consecuencias que el consumo de las drogas acarrea a los drogodependientes: *Muchas son las personas que se encuentran involucradas en el negocio, tráfico y consumo de droga. Revertir esta situación, requiere un arduo trabajo social que logre no sólo erradicar el mal (...), (Justificación)*. La repercusión nefasta del consumo de drogas en la salud de la población ha sido lo suficientemente demostrada por los estudios científicos.

La etapa de la fundamentación se realiza apelando a las características que conforman el conocimiento necesario para aceptar la autoridad de la justificación, el consumo de drogas genera terribles consecuencias como: violencia, sicariato, deserción escolar, entre otras; la gravedad de las consecuencias de la drogadicción justifica la necesidad de la prevención. Este aspecto también se sitúa en un campo de conocimiento específico.

Otro de los componentes más importantes del proceso argumental es la fase de la *argumentación*, ésta posibilita el uso de recursos retóricos para dar fuerza a los argumentos y lograr la persuasión. Se pudo observar la presencia de diferentes estrategias para apoyar la tesis, éstas son argumentos enlazados linealmente, serie que lleva a una tesis final. El uso adecuado de estos recursos permite ubicarlos en un primer plano para que sean efectivamente visibles, entre algunos de ellos se pueden señalar:

La cita, es un recurso retórico de muy frecuente uso por parte de los tesisistas, ésta permite traer a la escena discursiva una voz autorizada que apoya los argumentos. *Según Palacios García (2009) "Las instituciones educativas tienen el deber de construir una sociedad más culta y mejor formada, que será un requisito indispensable para dar riqueza a un país".(p.120) (Cita de autoridad)*.

Entre el despliegue de recursos que integran la etapa de la argumentación también está la ejemplificación, su función es facilitar la demostración: *"Hasta el momento, se ha logrado que el estado venezolano vea con mayor interés el asunto de las drogas y desarrolla programas, como el que adelanta la Fundación "José Félix Ribas"*. De manera puntual el tesisista señala a la Fundación José Félix Rivas como ejemplo de una institución que se dedica a la prevención.

Otro recurso retórico empleado es la reformulación, la cual permite retomar total o parcialmente lo expresado anteriormente: *Según Palacios García (2009) “Las instituciones educativas tienen el deber de construir una sociedad más culta y mejor formada, que será un requisito indispensable para dar riqueza a un país” (p.120.) De acuerdo con lo anterior, se debe considerar, entonces, el carácter formativo que tiene la educación como instrumento para preparar a la persona (...)*

También se emplea la pregunta, la misma funciona como una afirmación en forma de pregunta, cuya respuesta se sugiere: *¿Tendrá factibilidad la ejecución del programa de formación para la atención de problemas de drogadicción?*

La última fase es la conclusión y representa el valor final que se quiere asumir a partir de la tesis inicial. La conclusión que apunta a convencer a los lectores sobre la necesidad de aplicar un programa para la prevención del consumo de drogas, es lograda parcialmente ya que involucra en la conclusión aspectos que van más allá del alcance de la investigación y es evidente que en esta fase no se tendrá el alcance para analizar el problema en manifestaciones como: tráfico, distribución y consumo: *(...) intentar cambiar una realidad o, en todo caso, transformarla, atendiendo y ubicando la raíz del problema; analizando la situación en sus diversas manifestaciones: tráfico, distribución y consumo; sobre todo este último, que es la consecuencia de todo el proceso.*

En síntesis, la evaluación de la superestructura argumentativa de este texto, permite señalar lo siguiente: al inicio del texto no hay una tesis explícita, se plantean datos ubicados en el área de conocimiento específica que deben conducir a la formulación de la tesis, además se elaboran argumentos para convencer sobre la pertinencia del tema de investigación. Sin embargo, hay una defensa débil de la tesis, no se percibe un encadenamiento de razones que determinen el contenido y la fuerza de la proposición a favor de la cual se argumenta, es más bien un grupo de proposiciones que informan. Asimismo, el desconocimiento de las implicaciones que tiene el proceso de investigación en lo referente a la delimitación del tema, lleva al estudiante a pretender abarcar un amplio espectro de tópicos que, de antemano, se sabe no podrá abordar, por lo tanto éste es un texto argumentativo incompleto.

Texto Argumentativo Completo

Trabajo de Grado n° 2: FFCC

En lo que se refiere al manejo de los datos-tesis, al igual que en el trabajo ya analizado, al comenzar el texto no hay una tesis explícita, se enuncia una información obtenida de los autores estudiados, que conducirán a plantear la tesis, la cual está referida a: el auge de la organización y participación comunitaria en los asuntos sociales amerita la formación de las organizaciones del poder comunitario y muy particularmente de aquellas que tienen incidencia en los aspectos educativos: *Ello demuestra que desde la organización interna los consejos comunales deben ejercer la participación en materia educativa como responsables de la comunidad en general donde funciona.*

Sobre la justificación que permite precisar información acerca del campo de conocimiento específico, la cual facilita el transitar de los datos a la conclusión, se establece indicando que hay un movimiento a nivel mundial que justifica el desarrollo de las bases comunales. La importancia de los movimientos de participación comunitaria en los diversos procesos sociales y la solución de los problemas más apremiantes: *“En este sentido, son varios los países de América y en especial Latinoamérica que han recibido el influjo de los movimientos organizados a nivel mundial y estos se han fomentado a lo interno como un medio de organizar a las comunidades y así contribuir en la solución de los problemas que las agobia”.*

En cuanto a la fundamentación, conocimiento de carácter teórico para aceptar la validez de la justificación, se apoya en los principios de organización comunitaria a nivel internacional y en la legislación venezolana: *Por supuesto Venezuela no podía quedar excluida de esa onda organizacional, conformándose las llamadas asociaciones de vecinos que luego se unirían en instancias de mayor jerarquía (...)*

En lo que a la argumentación de refiere, hay un buen manejo de estrategias persuasivas, pues se evidencia el empleo de diversas técnicas retóricas que tienen como objetivo aportar razones que apoyan la tesis, entre estas están:

Cita de autoridad: *Según lo expresado por el autor se desprende que los consejos comunales a pesar de que son una realidad, han demostrado la inoperancia del estado y gobierno para cumplir con sus funciones.*

Reformulación. Se reformulan planteamientos que refuerzan los argumentos como se puede ver en el ejemplo: *Es por eso que tal como lo establece el artículo 28 la asamblea de ciudadanos y ciudadanas debe elegir los voceros de los distintos comités de trabajo (...)*

Comparación o contraste, se comparan las opiniones dadas por varios críticos sobre la valoración de los consejos comunales: *Estas opiniones permiten vislumbrar que existe un cuestionamiento por parte de la población hacia estas organizaciones comunitarias (...)*

Uso del ejemplo, su función es facilitar la demostración: *Es sabido, por ejemplo que, son muchos los casos donde los integrantes de los consejos comunales, no han realizado su trabajo (...)*

Conclusión, una vez justificadas las razones y dados los argumentos se convence acerca de la relevancia de: *desarrollar un plan de formación ciudadana dirigido a estas instituciones del poder popular (consejo comunal) para que fortalezcan su actuación (...)*

Este texto se puede considerar argumentativo completo, ya que las estructuras argumentativas han sido desarrolladas de modo muy acertado; se usa la ejemplificación, la cita de autoridad, la comparación y la reformulación como estrategias argumentativas para sostener la tesis sobre la importancia de formar a los integrantes del Consejo Comunal. Las razones expuestas son pertinentes para el cuerpo de conocimientos en el que se apoyó la justificación y refuerzan lo que será la conclusión. También se observa dominio para procesar el género discursivo de esta disciplina, lo cual favorece que los lectores acepten sus afirmaciones y conclusiones, su especificidad y precisión en el área de conocimiento facilita la persuasión.

IV. CONCLUSIONES:

A lo largo de la discusión anterior se evidenció que, del total del corpus estudiado, sólo un planteamiento del problema se puede considerar un texto argumentativo completo, ya que es elaborado con la intención de persuadir sobre la relevancia y pertinencia de la temática investigativa seleccionada, para lo cual el estudiante plantea razones significativas, de tal manera que logra evidenciar que las nuevas ideas sostenidas están justificadas por los argumentos, así se desarrolla una tesis de forma implícita, pero de la cual se puede desprender una opinión que guarda relación con el tema en discusión, hay una justificación que como regla general garantiza la conexión entre opinión y argumento. Asimismo, se presentan argumentos que son congruentes con la regla general y con la tesis.

Debido a que existe una relación directa entre manejo acertado de la superestructura argumentativa y uso del género académico, este planteamiento también mostró competencias

lingüísticas que implican modos puntuales de organizar y comprender los fenómenos propios del área de la gestión comunitaria.

La estructura lógica de este texto se puede representar de la siguiente manera:
Datos (tesis)+justificación+fundamentación+argumentación+conclusión

En lo que respecta al otro texto estudiado, se puede evaluar como texto argumentativo incompleto debido a que cuenta sólo con las unidades básicas que le dan las orientaciones argumentativas y no logradas en su totalidad. En general, no se plantearon argumentos sino declaraciones sobre estados de aspectos que se presentaron mediante relaciones causales.

La argumentación que se intentó desplegar en este planteamiento del problema presenta escasos recursos para dar evidencia de la tesis, no hay estrategias suficientes, ni explícitamente respaldadas, ni justificadas; el poco número de argumentos resta valor argumentativo al texto y da relevancia a la función expositiva, pues en general, se informa acerca de unos aspectos, pero no hay defensa de los mismos. Es pertinente señalar que la argumentación y la exposición se relacionan directamente, al exponer se informa y en esta exposición se podría argumentar para convencer, no obstante, en este ejemplo no se presenta esa relación que pudiera ser muy productiva. Asimismo, de manera explícita hay pocas proposiciones que apoyadas en el conocimiento, convaliden los planteamientos surgidos en las fases anteriores, lo cual conformaría la fundamentación. De modo que la ausencia de una conclusión producto de la defensa previa de unas razones, es lo que termina confirmando la no existencia del proceso argumental propiamente dicho. De manera que la estructura lógica de este texto se puede precisar así:

Datos (tesis)+justificación+ -fundamentación+-argumentación+-conclusión

En síntesis, algunos tesisistas y, de modo particular, el autor del texto incompleto aquí analizado, muestran carencias en el manejo de las competencias requeridas para ser exitosos en sus comunidades disciplinares, lo que se evidencia en las escasas habilidades para comprender distintas posturas teóricas, para contraargumentar, para reconocer las controversias existentes sobre el tema de estudio, les faltan argumentos para sostener las posturas propias, para relacionar las tesis de otros con las suyas y para comprender su inquietud investigativa a la luz de los métodos propios de cada área del saber.

V. REFERENCIAS

- Carlino, P. (2005): "Escribir, leer y aprender en la Universidad". Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P & Martínez, S. (Coord.) (2009). Lectura y escritura, un asunto de todos/as. Neuquén. Buenos Aires: Universidad Nacional de Comahúe
- Quintana, A. (2008) Planteamiento del problema de investigación: errores de la lectura superficial de libros de texto de metodología. *Revista de Investigación en Psicología* (Revista en línea),11 (1). Consultado el 3 de enero de 2016 en: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion-psicologia/v11_n1/contenido.htm Sarda, A. y Sanmarti, N. (2000). Enseñar a argumentar

científicamente: un reto de las clases de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 18 (3), 405-422.

Toulmin, S. (1958). *The uses of argument*. Cambridge: University Press.

Van Dijk, T. (1978, 1991). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Van Dijk, T. (2005). *Análisis del discurso*. [Documento en línea]. Consultado el 4 de mayo de 2016 en: http://es.wikipedia.org/wiki/An%C3%A1lisis_del_discurso

Como citar este artículo:

Molina, T. y López, C. (2016). Construcción discursiva y textual del planteamiento del problema. *Aprendizaje Digital*, Vol.1 N°2, pp 31 - 38.

Estrategias de entrenamiento en TIC dirigidas al talento humano docente del Núcleo Universitario Rafael Rangel

ICT training strategies directed to the human talent in teaching at the Núcleo Universitario Rafael Rangel

Recibido: 20/09/2016
Aceptado: 15/01/2017

Resumen: El docente del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la ULA Venezuela tiene a su disposición diversas herramientas tecnológicas comunicativas, educativas y de gestión, permitiéndole ejecutar con facilidad sus actividades de Docencia, Administración, Investigación y Extensión. Sin embargo, podría verse afectado el desarrollo de sus habilidades comunicacionales basadas en el uso de las TIC, cuyo síntoma podría ser el desconocimiento pleno sobre dichas herramientas y sus beneficios generales. Esto permitió plantear como objetivo diseñar estrategias de entrenamiento en TIC para el desarrollo de las habilidades comunicacionales del talento humano docente, enmarcándola en una investigación descriptiva no experimental de campo bajo la modalidad proyectiva. Entre los resultados obtenidos se encontró rechazo u omisión en cuanto al uso de varias herramientas; aunque se conocen no se implementan, salvo para grupos pequeños y según las circunstancias. Aunado a esto, el docente a pesar de poder comunicar un mensaje concreto a través de las TIC, necesita garantizar una mayor receptividad y adecuación de las mismas. Finalmente, con base al diagnóstico realizado, se diseñan estrategias para fortalecer las habilidades comunicacionales del talento humano docente del Núcleo, a través de un plan distribuido en módulos de entrenamiento.

Palabras clave: Estrategias de Entrenamiento, Habilidades Comunicacionales, TIC, Formación Docente.

Abstract: The teachers of the Núcleo Universitario Rafael Rangel, Universidad de Los Andes, Venezuela, have access to various communicative, educational and management ICT tools, allowing them to easily design and manage their teaching, administrative, research and extension activities. However, the development of their communication skills might be affected by the inadequate use of certain ICT tools. This might be caused by the lack of knowledge about how to use these tools and their general benefits. The purpose of this research, framed in a non-experimental paradigm, is to design ICT training strategies for the development of their communicational skills. The main result of this research study is related to the fact that teachers were reluctant to use the ICT tools they have available for them to support their academic and administrative work. Finally, strategies to strengthen teachers' communicational skills to help them use the ICT tools effectively were designed.

Keywords: Training Strategies, Communicative Skills, ICT, Professional development.

Miguel Angel Manzanilla Castellanos¹ y María Eugenia Briceño de Barrios²
Universidad de Los Andes (ULA) - Venezuela
Departemnto de Medición y Evaluación ULA- Mérida¹ / Departamento
de Ciencias Económicas y Administrativas del Núcleo Universitario
Rafael Rángel Trujillo²
miguel86manza@gmail.com / mariabri@ula.ve

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, las universidades venezolanas disponen de un gran conjunto de herramientas tecnológicas para investigar, gestionar e incluso automatizar ciertos procesos y procedimientos administrativos dirigidos al talento humano docente, sin embargo, según explica Maldonado (2007), en algunos casos omite o simplemente se niega a hacer uso de ellas.

Asimismo, Maldonado (2007) destaca que las competencias del docente universitario en su rol de comunicador requieren del desarrollo de una serie de conocimientos, formas de actuar y de operar, pudiendo convertirse en comportamientos habituales y habilidosos en el ámbito académico. Sin embargo, el problema radica en el desconocimiento pleno sobre las diversas herramientas tecnológicas de comunicación disponibles y sus beneficios generales, originando barreras comunicativas.

En el caso particular del Núcleo Universitario Rafael Rangel (NURR), dependencia de la Universidad de Los Andes (ULA), el talento humano docente podría presentar dificultad en el desarrollo de sus habilidades comunicacionales basadas en el uso de las TIC, cuya sintomatología sería el desconocimiento pleno de las mismas o tal como lo expone Maldonado (2007), existiría una carencia de competencias con respecto al uso de tecnología y disposición a pedir ayuda durante su manipulación, trayendo como consecuencia problemas para comprender y comunicarse de manera práctica en diversos ámbitos.

En este sentido, el Núcleo tiene la responsabilidad de desarrollar estrategias que garanticen el aprovechamiento de las TIC, siendo esta según los planteamientos de Belloch (2010) la base fundamental para lograr mejorar las habilidades comunicacionales en pro de una mayor eficiencia en el procesamiento adecuado de la información y de los resultados de los procesos comunicativos de cada actividad cotidiana. En efecto, es posible plantear entonces como objetivo diseñar estrategias de entrenamiento en TIC para el desarrollo de las habilidades comunicacionales del talento humano docente del NURR, como solución factible que garantice la mejora de las mismas.

II. MARCO TEÓRICO

Estrategias de entrenamiento

Definida como la variable de estudio, Chiavenato (2004) explica entrenamiento como el acto de proporcionar medios que permitan el aprendizaje en un sentido positivo y beneficioso, para que los individuos de una empresa puedan desarrollar de manera más rápida sus conocimientos, aptitudes y habilidades, garantizando así, la preparación del personal para la ejecución inmediata de las diversas tareas de la organización.

Por su parte, Rodríguez (2007) expone la forma en la cual debe planearse el entrenamiento, haciendo énfasis en los aspectos básicos que un plan de entrenamiento (orientado al contenido o transmisión de conocimiento y al proceso o desarrollo de conciencia y habilidades) a nivel general debe tener, como: el enfoque de cada necesidad específica, definición clara del objetivo del entrenamiento, división del trabajo para desarrollarlo en módulos, determinación del contenido (cantidad y calidad de información) y elección de los métodos de entrenamiento (dependerá del conocimiento que se desea

transmitir).

Asimismo, se debe considerar la definición de los recursos necesarios para la implementación del entrenamiento, definición de la clientela a ser entrenada, cantidad de personas disponibilidad de tiempo, grado de habilidad, conocimientos y tipos de actitudes, características personales del comportamiento, sitio del entrenamiento, época o periodicidad del entrenamiento, cálculo de la relación costo-beneficio del programa, control y evaluación de los resultados.

Cabe resaltar, siguiendo las premisas metodológicas de Hurtado (2008), de la variable Estrategias de Entrenamiento se pueden desprender las dos dimensiones siguientes:

Uso de las tecnologías de información y comunicación

Es notable la importancia de pensar en las TIC como medio para la enseñanza, en como obliga el desarrollo tecnológico a crear nuevas formas de enfocar las teorías acerca de la enseñanza y el aprendizaje. Laudon y Laudon (2002).

Asimismo, según Belloch (2010), se debe buscar poner a disposición herramientas especializadas tal que el personal docente de una universidad pueda también llevar a cabo otras actividades de forma práctica, coordinada y eficiente, como por ejemplo las administrativas, descentralizando buena parte de ellas. Sin embargo, es posible que la plataforma tecnológica no sea aprovechada realmente. Por tanto, se recomienda estudiar los indicadores uso de la plataforma tecnológica de comunicación, educativa y administrativa.

Habilidades de comunicación del personal docente

Diferentes teorías como las de Estaba (2008) plantean la comunicación como una forma de relacionarse mediante el intercambio de información, sin embargo, dicho proceso no se lleva a cabo de una forma adecuada en muchas oportunidades. Por tal motivo, en busca de mejorar la eficiencia del mismo, es necesario desarrollar las habilidades comunicativas.

En este sentido, Rodríguez (2007), enfatiza como habilidades relevantes el saber comunicar y escuchar, haciendo uso de herramientas tecnológicas apropiadas en aras de lograr la captación máxima de la información a través de todos los sentidos posibles.

De igual manera, saber preguntar, hacer pausas adecuadas, dar ordenes y corregir, el tono de voz a utilizar, dar el tiempo suficiente para ejecutarla, corregir de manera apropiada, constructiva y clara a fin de lograr mejorar el desarrollo de la tarea o procedimiento e incluso mejorar a apartir del intercambio de ideas entre los involucrados.

En función de lo anterior, sobre el talento humano docente se necesitará evaluar indicadores como: Formas de comunicación en al ámbito académico, Formas de comunicación digital, Nivel de habilidad comunicacional y Efecto de la comunicación en el desempeño del docente.

III. MARCO METODOLÓGICO

El tipo de investigación según González, Ruíz y García (2007) se enmarca como un proyecto descriptivo no experimental, permitiendo describir la realidad presente en el NURR, caracterizando un hecho relacionado con el uso de las TIC pudiendo luego presentar estrategias de entrenamiento con base a la aplicación de las mismas para el desarrollo de las habilidades comunicacionales en los docentes.

Por su parte, la población quedó conformada por los 169 docentes que laboran en el NURR, de los cuales se toma una muestra representativa de 51 individuos, sobre los cuales se decidió emplear como técnica la encuesta a través de un cuestionario.

Posteriormente, se planteó analizar los resultados en función de las frecuencias relativas porcentuales asociadas al conjunto de indicadores que representan cada dimensión de la variable bajo estudio.

IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos para cada dimensión asociada a cada grupo de indicadores, finalizando con la variable, se muestran de la siguiente manera:

Tabla 1:

Uso de las tecnologías de información y comunicación

	(1) Nunca	(2) Casi Nunca	(3) Casi Siempre	(4) Siempre
Indicador 1	18.63%	40.85%	27.12%	13.40%
Indicador 2	37.91%	38.24%	11.76%	12.09%
Indicador 3	16.81%	29.41%	28.01%	25.77%

Tabla 1. Uso de las tecnologías de información y comunicación

Análisis de la Dimensión1 Uso de las tecnologías de información y comunicación

En relación al Indicador uso de la plataforma tecnológica de comunicación (Indicador 1), el 40.85% del profesorado del NURR casi nunca utiliza Páginas Web (Web del Profesor), Foros, Correo Electrónico y Blogs, herramientas destinadas por REDULA para robustecer los canales comunicacionales. De igual forma, hacen uso del aula virtual como medio que brinda posibilidades no solo de realizar enseñanza en línea, administrar procesos educativos sino también de comunicarse. En general casi nunca se emplea la plataforma de comunicación (Computadoras, Internet, Correo Electrónico, entre otros) disponible en el Núcleo.

Con respecto al uso de la plataforma educativa (Indicador 2), se encontró que el 76.15% (37.91 + 38.24) del talento humano docente del Núcleo, casi nunca o nunca utiliza laboratorios de computación, páginas web, Moodle, Video Beam, entre otras, como herramientas comunicacionales indispensable en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, tampoco se aprovecha el servicio

de asistencia técnica provisto por CEIDIS en el NURR en cuanto al uso de la plataforma.

Sin embargo, en cuanto al uso de la plataforma administrativa (Indicador 3), se observa que el 53.78% (28.01 + 25.77) del profesorado, utiliza con frecuencia las TIC disponibles como herramientas para establecer una relación de cooperación con sus homólogos en Universidades Nacionales e Internacionales, en el desarrollo de sus actividades de extensión o como elementos de gestión indispensable en actividades de trámites, consultas, solicitudes, entre otras. También emplea el sistema de información ULA SIRE Profesores y Auditoría, con el fin de facilitar la administración de los recursos humanos, tiempo y espacio para la operatividad del Núcleo y la evaluación institucional.

En resumen, resalta la cantidad elevada de profesores que nunca o casi nunca utilizan las TIC disponibles para llevar a cabo sus actividades básicas de Docencia, Investigación y Extensión, no así en la Gestión Administrativa. En efecto, los resultados demuestran los planteamientos realizados por Laudon y Laudon (2002), y Belloch (2010), en donde en muchas oportunidades el talento humano docente no comprende que las TIC son puestas a su disposición con el fin de que pueda llevar a cabo sus actividades de forma coordinada, práctica y eficiente.

	(1) Nunca	(2) Casi Nunca	(3) Casi Siempre	(4) Siempre
Indicador 4	5.56	29.74	39.22	25.49
Indicador 5	9.48	29.08	38.89	22.55
Indicador 6	0.84	8.12	61.34	29.69
Indicador 7	11.11	29.74	42.16	16.99

Tabla 2. Habilidades de comunicación del personal docente

Análisis de la Dimensión2 Habilidades de comunicación del personal docente

Tomando como referencia el indicador formas de comunicación del personal docente en el ámbito académico (Indicador 4), se observa que el 35.3% (5.56 + 29.74) de los docentes del Núcleo en el proceso de enseñanza aprendizaje nunca o casi nunca implementa herramientas computacionales, para estimular el intercambio de información con los alumnos, tampoco para garantizar una inversión efectiva de su tiempo en hablar, mostrar, explicar y escuchar. O bien para lograr la captación de la información plena por parte del alumnado, por tanto, las formas de comunicación que utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje no inspiran confianza en los estudiantes para que puedan plantear todas sus dudas y expectativas.

Por su parte, en relación a las formas de comunicación digital del personal docente (Indicador 5), se encontró que el 38.54% (9.48 + 29.08) nunca o casi nunca aplica las TIC para la búsqueda de información con la cual planificar las intervenciones formativas y, para definir y actualizar los contenidos de los programas formativos. Solo, emplea la plataforma de gestión administrativa de recursos informáticos en los procesos de gestión académicos, logrando elevar la calidad de los procesos de dirección y/o administración basados en la comunicación.

En cuanto al nivel de habilidad comunicacional basado en el uso de las TIC (Indicador 6), solo el 8.96% de los docentes del Núcleo no logra en el ámbito universitario fijar un objetivo de

comunicación, impidiendo establecer un mensaje concreto, determinando a quién y como se va a comunicar, no logra demostrar la habilidad de escuchar con comprensión y cuidado, la habilidad para preguntar con certeza y contundencia, no hace uso del silencio o pausas apropiadas, frenando el flujo de la información y no sabe corregir en pro de que el proceso comunicacional se convierta en una forma de aprendizaje para las partes involucradas.

Asimismo, el efecto de la comunicación basada en TIC en el desempeño docente (Indicador 7) se da en el 40.85% (11.11 + 29.74), por tanto, nunca o casi nunca aplica y comparte los conocimientos, influyendo en su desempeño como investigador, en procesos de dirección, jefatura y/o coordinación académica. (Si ha ocupado un cargo administrativo), en actividades de extensión y, por ende no logra cumplir con eficiencia los objetivos propios de cada área con su actual habilidad comunicacional.

En resumen, los resultados muestran una.

En este sentido, se demuestran los planteamientos realizados por Estaba (2008) y Rodríguez (2007) en cuanto al hecho de que existe una cantidad de docentes no muy alta pero si importante (debido a la gran relevancia de sus funciones) con habilidades de comunicación que deben ser desarrolladas o mejoradas, buscando lograr llevar a cabo procesos comunicativos eficientes.

Análisis de la Variable Estrategias de entrenamiento

En función de los resultados obtenidos se tiene que parte importante del personal docente del Núcleo, requiere participar en un plan basado en estrategias de entrenamiento, con el fin de fortalecer o desarrollar sus habilidades comunicativas basadas en el uso de las TIC disponibles, orientado al contenido o transmisión de conocimiento.

En este sentido, se demuestran los planteamientos realizados por Chiavenato (2004), y Rodríguez (2007) en cuanto a la importancia del entrenamiento como el acto de proporcionar medios que permitan el aprendizaje, para que el profesorado de la universidad pueda desarrollar de manera más rápida sus conocimientos, aptitudes y habilidades, garantizando así, su preparación para la ejecución inmediata de las diversas tareas en cualquier ámbito.

Estrategias de entrenamiento en TIC para el desarrollo de habilidades comunicacionales

A continuación se describen el conjunto de estrategias de entrenamiento, proporcionándole al talento humano docente oportunidades para el continuo desarrollo en su cargo actual y, sobre todo incentivar el cambio de actitud, aumentando la motivación y haciéndolos más receptivos al uso de la plataforma tecnológica disponible:

1. Presentación de la plataforma tecnológica del NURR

En esencia, esta estrategia consiste en dar a conocer las diversas herramientas que conforman la plataforma tecnológica de la Universidad, explicando de manera general para cada una, su función base.

Esto debe hacerse considerando una planificación de trabajo distribuida en módulos que puedan ser abordados de manera presencial en los laboratorios de computación del NURR en horarios adecuados que no afecten el trabajo cotidiano docente, preferiblemente al inicio de cada semestre, contando con la participación de un facilitador que conozca a plenitud cada herramienta de software y hardware disponible.

Por supuesto, para realizar la planificación correspondiente deben enumerarse las TIC presentes en el NURR, encontrándose entre ellas:

1.1- Plataforma tecnológica de comunicación:

En cuanto a los canales de comunicación apoyados en las TIC, se muestran herramientas disponibles en Internet como:

Foro virtual, escenario que representa un canal de comunicación donde el docente o alumno pueden incorporar temas susceptibles a ser discutidos por toda la comunidad, en beneficio de un mejor proceso de enseñanza aprendizaje e incluso optimizar el desarrollo de otros procesos vinculados a las labores del docente.

Correo electrónico universitario, permite la comunicación directa entre personal docente, alumnos, personal administrativo y obrero, dando agilidad a los procesos o trámites administrativos y académicos. El mismo, es gestionado por la Red de Datos de la Universidad de Los Andes REDULA (2012).

Blogs, precursores del aula virtual, definido como un sistema innovador de educación a distancia, con miras a mejorar la comunicación, incentivar el aprendizaje interactivo y personalizado, el análisis crítico, y enfatizar el trabajo en equipo, mediante Internet.

Página web, el docente tiene la posibilidad de construir su propia web (Web del profesor) y colocarla a disposición de la comunidad universitaria en los servidores gestionados por REDULA, quien garantiza la seguridad de los datos que por la red viajan.

1.2- Plataforma tecnológica educativa

Actualmente conformada por programas computacionales o equipos electrónicos como:

Video beam, empleado en gran medida en la modalidad de enseñanza presencial, permitiendo un mejor desarrollo del proceso.

Laboratorios de computación, con diversidad de programas informáticos para la automatización de la aplicación práctica de técnicas elementales en los casos de estudio referentes al área de formación del profesional. También permite la generación de entornos virtuales de aprendizaje y enseñanza, en los cuales el estudiante se puede comunicar de 2 maneras. La asincrónica y sincrónica.

Moodle, Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular), herramienta libre, mediante la cual se pueden ejecutar todas las actividades pedagógicas relacionadas con la transmisión y distribución de contenido de una o varias materias.

Asesoría técnica, las herramientas anteriormente mencionadas son gestionadas por la Coordinación General de Estudios Interactivos a Distancia (CEIDIS), la cual por medio de la Unidad de Soporte Técnico brinda asistencia técnica a profesores, tutores, facilitadores, becarios académicos y estudiantes para el máximo aprovechamiento de dichos recursos.

1.3- Plataforma tecnológica administrativa

Entre las herramientas dispuestas para el uso del talento humano docente en el desarrollo de sus actividades en los ámbitos administrativo, de investigación y gestión se encuentran:

Sistemas de redes, computadoras, servidores, equipos de videoconferencia y servicios de Internet: páginas Web, listas de usuarios y correo electrónico, para realizar trámites, consultas, solicitudes, toma de decisiones (autoridades), entre otras. Sistema de apoyo para profesores (ULA SIRE Profesores), donde pueden llevar a cabo consultas de listados de alumnos, horarios de clases, vaciado de notas, entre otras, provisto por DSIA (Dirección de Servicios de Información Administrativa).

Sistema de auditorías (ULA SIRE Auditoría), permite al docente almacenar la información relevante sobre sus actividades como datos personales, de formación, investigación, cargos desempeñados en el núcleo, entre otros y, finalmente generar auditorías académicas por departamentos. Es provista por la Unidad de Desarrollo de Software del NURR.

Web DAP (Dirección de Asuntos Profesorales), encargada de garantizar la atención del personal Docente y de Investigación de una manera eficaz y eficiente, con calidad prestando servicios varios en relación a trámites administrativos propios de su vida académica.

2. Orientación tecnológica y comunicacional

Este proceso es necesario para que el talento humano docente pueda incorporar las TIC en el desarrollo de cada actividad. En el mismo se debe explicar de manera detallada de cada tecnología mencionada anteriormente, los requerimientos necesarios para su manejo y por supuesto como se utiliza.

En efecto, esto debe llevarse a cabo considerando una planificación de trabajo distribuida en módulos que puedan ser abordados de manera presencial en los laboratorios de computación del NURR en horarios adecuados. Asimismo, el plan general debe abordar: Plataforma tecnológica de

comunicación, Plataforma tecnológica educativa, administrativa y Orientación comunicacional.

3. Motivación - Participación

Finalmente, es imprescindible llevar a cabo una estrategia motivacional, enfocada en garantizar la participación contundente del talento humano docente del NURR, quien debe comprender la importancia de desarrollar o mejorar sus habilidades comunicacionales.

Al efecto, con base al Estatuto del Personal Docente y de Investigación en su Título II (De las Obligaciones y Derechos del Personal Docente y de Investigación) y Título III (De la Formación y Mejoramiento Académico del Personal Docente y de Investigación), es conveniente sugerir a la institución universitaria que el conocimiento de la TIC sea incluido como actividad en los planes de formación.

Según el Estatuto, es obligatorio para todo el personal docente a nivel de instructor y asistente. Sin embargo, se sugiere que al culminar el plan de formación, este sea reconocido como credencial de merito para el ascenso a categorías subsiguientes.

V. CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES

Conclusión

Referente al uso de la plataforma tecnológica por parte del talento humano docente, se encontró que a pesar de contar con herramientas diversas, no muestran mucho interés en incorporarlas en el desarrollo de sus actividades cotidianas, creándose así una brecha digital influyente en su desempeño. En relación al nivel de habilidad comunicacional del docente del Núcleo a pesar de ser alcanzado por una cantidad considerable de forma satisfactoria en cualquier área, aún es conveniente buscar formas de garantizar mayor receptividad y adecuación de las TIC disponibles con el fin de optimizar cada aspecto comunicativo.

Finalmente, parte importante del personal docente del Núcleo, requiere participar en un plan basado en estrategias de entrenamiento, con el fin de fortalecer o desarrollar sus habilidades comunicativas basadas en el uso de las TIC. Dicho plan estará enfocado en necesidades específicas, distribuido en módulos, especificando los recursos necesarios para su implementación.

Recomendaciones

Se recomienda poner en práctica el conjunto de estrategias, sin olvidar, darle carácter institucional, incorporándolas dentro de las obligaciones que al efecto adquiere con la Universidad el talento humano docente de nuevo ingreso.

Finalmente, es recomendable aplicar esta propuesta al resto de los Núcleos de la ULA, revolucionando los procesos comunicacionales propios de cada área, garantizando así el aprovechamiento pleno de la plataforma tecnológica disponible y, lograr un crecimiento exponencial en el desempeño del talento humano docente.

VI. REFERENCIAS

- Belloch C. (2010), “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación”. *Revista. Unidad de Tecnología de la Universidad de Valencia*, Vol 2, NUM 10, 101-111.
- Chiavenato I. (2004), *Administración de Recursos Humanos*, Edición 8, México, Editorial Mac Graw Hill, Edición 8 Vol II
- Estaba R. (2008). “Habilidades comunicacionales del gerente contemporaneo”. *Revista de estudios interdisciplinarios en ciencias sociales*, TELOS, Volumen 10 (1), pp 139-153.
- González C, Ruíz G & García J. (2007). *Estadística Administrativa*. Edición 1, España, Cádiz: Servicios de Publicación, Universidad de Cádiz, Vol I.
- Hurtado J. (2008). *El proyecto de investigación, comprensión holística de la metodología y la investigación*. 6TA ed, Caracas, Quirón ediciones – Sypal, Caracas, Vol I.
- Laudon K, & Laudon J. (2002). *Sistemas de Información Gerencial*, 6ta ed, México, Editorial Pearson , Vol I.
- Maldonado L. (2007). “Tecnologías de información y comunicación un recurso para la educación superior”. *Revista Visión Gerencial*, Año 6, N° 2, pp 257-268.
- REDULA (2012). *Red de Datos de la Universidad de Los Andes*. ULA, [En línea], Consultado en Agosto de 2013, Disponible en <http://www.red.ula.ve/RedULA.php>
- Rodríguez J. (2007). *Dirección Moderna de Organizaciones*. Primera ed, México, International Thomson editores, Vol. Uno.

Como citar este artículo:

Manzanilla, M. (2016). Estrategias de entrenamiento en TIC dirigidas al talento humano docente del Núcleo Universitario Rafael Rangel. *Aprendizaje Digital*, Vol 1 N°2, pp 39 - 48.

La Andragogía en la Educación Semipresencial.

Caso: Aprendizaje Dialógico Interactivo-UNEFM

Andragogy in a Blended Learning.
A case study: Dialogical and Interactive Learning-UNEFM

Recibido: 25/09/2016

Aceptado: 15/01/2017

Resumen: Este ensayo tiene como propósito analizar las relaciones análogas entre los principios de la andragogía y características de la educación semipresencial, específicamente, en la modalidad de aprendizaje dialógico interactivo de la UNEFM. Una revisión documental permitió concluir que la modalidad ADI-UNEFM ha sido concebida como un programa de formación universitaria fundamentada en las estrategias pedagógicas pero su carácter semipresencial, dialógico e interactivo le definen como un campo fértil para el desarrollo de experiencias de facilitación fundamentadas en la andragogía. La finalidad educativa, las concepciones sobre el aprendizaje, los roles del estudiante y el docente son áreas análogas a los propósitos y principios de las ciencias andragógicas.

Palabras claves: Andragogía, Pedagogía, Aprendizaje, Semipresencial, ADI.

Abstract: The aim of this essay is to analyze the analogous relationships between the principles of andragogy and blended learning, specifically in the dialogic and interactive learning (ADI) program at UNEFM. A literature review led us to conclude that the modality was created as a university training program based on pedagogical strategies and dialogic, interactive and blended learning theories. It is important to highlight that the ADI program is grounded on the andragogy science when establishing its educational goals and making decisions about learning and students' and teachers' roles.

Keywords: Andragogy, Pedagogy, B-Learning, ADI.

Daliana M. Chirino

Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda"
(UNEFM), Coro - Venezuela

Departamento Ciencias Pedagógicas

dalidavid15915@gmail.com

I. INTRODUCCIÓN

La modalidad Aprendizaje Dialógico Interactivo es un programa para la formación académica de profesionales universitarios de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, Venezuela Estado Falcón. Su estructura curricular se fundamenta en la pedagogía, no obstante, ésta contempla elementos atribuibles a la andragogía, ciencia para el estudio del aprendizaje en el adulto. No es posible equiparar una estrategia educativa con una disciplina científica, tampoco menoscabar el papel de la pedagogía en el ámbito de educación universitaria. Este ensayo tiene como propósito analizar las relaciones análogas entre los principios de la andragogía y características de la educación semipresencial, específicamente, en la modalidad de aprendizaje dialógico interactivo de la UNEFM. En tal sentido, se presenta una revisión documental sobre los fundamentos e importancia de la andragogía para el alcance de los fines de la educación universitaria a través del estudio de los componentes del aprendizaje dialógico interactivo como modalidad de estudio semipresencial y posteriormente se hace uso del razonamiento analógico para relacionarles con los principios fundamentales de la andragogía.

II. LA ANDRAGOGÍA, SUS PRINCIPIOS Y OBJETO DE ESTUDIO

Para precisar el campo de aplicación de la andragogía como ciencia de la educación es importante contextualizar la misma utilizando como referencia el origen de la pedagogía, ya que ambas disciplinas tienen fundamentos históricos comunes. Cuando Johann Friedrich Herbart, en 1805, presentó su premisa sobre la pedagogía; poco más tarde Alexander Kapp, en 1833, desarrolló, en respuesta, las propias sobre andragogía. Kapp, en su momento, consideró a la pedagogía como una disciplina que circunscribe el proceso educativo a la niñez, sin extenderlo a la vida total del ser humano y se centra más en la transmisión de conocimientos que en su construcción. En tal sentido, para Kapp, la andragogía tiene como propósito el completar el objetivo de la pedagogía, y la define como el arte y la ciencia que facilita el proceso de aprendizaje en los adultos. (Álvarez, 1977 y Chacón, 2012)

No obstante, la evolución de la andragogía como ciencia de la educación ha sido dispar en comparación a la pedagogía; hubo que esperar hasta 1960 para que la Organización De Las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) introdujera formalmente el término Andragogía para designar la ciencia de la formación del hombre y la educación permanente en el adulto (Espiro, 2009). Desde entonces, ha favorecido el desarrollo de procesos de aprendizaje en todo el mundo, en especial en programas para la masificación y alfabetización; y pasa a ocupar oficialmente un área de estudio científico académico en universidades latinoamericanas a nivel de licenciatura, maestría y doctorado; hecho registrado en la historia por la Universidad Simón Rodríguez que ofreció en 1977, por primera vez en Venezuela y en América Latina, la Maestría en Andragogía y en 1981 el Doctorado en Andragogía. (Álvarez, 1977 y Chacón, 2012)

Ya en la actualidad, en el currículo universitario es común el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje fundamentados en la pedagogía sin embargo, Chacón propone “abandonar la pedagogía y acogerse al acto andragógico, ya que el estudiantado es adulto y como tal, tiene un perfil psicosocial definido y una forma de aprender estudiada por esta última ciencia.” lo que corresponde con la postura de Félix Adam quien, en 1984, instaba a la renovación de la enseñanza universitaria latinoamericana a favor de estrategias andragógicas (Chacón, 2012). Para comprender las razones que inducen tal afirmación es necesario conocer, por un lado, los principios teóricos de esta disciplina y por otro, las

características de su objeto de estudio: el adulto aprendiz.

La andragogía concibe al participante como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje dado a que el rol del estudiante es la autogestión de dicho proceso tomando en cuenta sus necesidades, intereses y experiencias, lo que conlleva al desarrollo y adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que coadyuven en el logro de los aprendizajes que éste necesite tal cual se explica en Caraballo (2007). La autora presenta, a su vez, la contribución de Malcom Knowles, andragogo estadounidense, quien establece como principios andragógicos (1) la autodirección, entendida como la toma de iniciativa en el aprendizaje; (2) la experiencia como recurso y referente para relacionar los aprendizajes nuevos; (3) la disposición para el aprendizaje puesto que, en el adulto, ésta es producto de sus roles sociales; (4) la orientación del aprendizaje en correspondencia de sus intereses personales y laborales; (5) la motivación que al madurar se vuelve intrínseca, y por último (6) el contexto, tiempo, lugar, su vida cotidiana, factores sociales y familiares (Espiro, 2009, p.9).

Por otra parte, la andragogía se sirve de las ideas de Paulo Freire sobre la horizontalidad y la participación en el aprendizaje del adulto. Esto es una nueva relación entre el educador y el educando a través del diálogo, que sea problematizadora y crítica pues, a juicio de Freire, estudiar no es un acto de consumir ideas sino de crearlas; el enseñar exige respeto a los saberes del educando, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo, la educación es un proceso de concientización sobre sí mismo y el mundo, entre otros aspectos (Espiro, 2009)

Aquí se explica el acto andragógico; pues el principio de horizontalidad se refiere fundamentalmente a la igualdad de condiciones entre el facilitador y el participante al poseer ambos la adultez y la experiencia, pero con diferencias en cuanto a los niveles de desarrollo de la conducta observable; el participante trabaja y contribuye al desarrollo del potencial de su compañero; lo que favorece la productividad sí entre los actores involucrados existe un proceso que acoge particularidades duales de actitudes, responsabilidades, compromisos y convenios orientados básicamente hacia el logro de sus metas y objetivos; este proceso es único para cada actor. (Adam, 1987 en Alcalá, 2003)

La participación, por su parte, se ejerce en la toma de decisiones en cooperación con otros en la ejecución de una tarea determinada, es un acto ejercido por cada participante y facilitador; es un dar y recibir, implica el análisis crítico de las situaciones planteadas y el aporte de soluciones efectivas promueve en el participante el razonamiento, el diálogo constructivo y conduce a la reformulación de propuestas como resultado de la confrontación de posiciones (Alcalá, 2003). Así pues, la andragogía se nutre de las ciencias filosóficas, psicológicas y sociales para establecer pautas sobre el contexto de aprendizaje, el cual depende de la madurez del estudiante, por lo que el acto andragógico sucede cuando el estudiante posee competencias y actitudes que favorezcan la gestión sobre su experiencia de aprendizaje. Es aquí donde corresponde observar con detenimiento los aspectos que determinan al ser humano adulto y lo hacen competente para ser gestor de su aprendizaje.

En palabras de Adam (1970), es un error definir la adultez humana tomando como punto de partida la edad cronológica. “La adultez en el ser humano es un proceso acumulativo y variado (...) el ser humano se llega a la plenitud vital en etapas sucesivas y en diferentes edades” (p.04). Existen por ende tres dimensiones de la adultez, la biológica; la psicológica y la sociológica: La adultez biológica está caracterizada por el total desarrollo anatómico y fisiológico de los órganos del cuerpo humano

y de su capacidad de funcionamiento; se hace presente entre los 11 y 15 años de edad junto a su capacidad reproductiva.

EL mismo autor menciona que la adultez psicológica se manifiesta posteriormente y se caracteriza por la intensificación de funciones intelectuales, emocionales y conativas, lo cual inicia entre los 15 y 18 años de edad. En este sentido, Flores (2004), establece tres tipos de adultez psicológica (a) la adultez temprana, entre 18 a 35 años, periodo en el que la persona desarrolla su independencia educativa, elección de pareja y toma de decisiones en cuanto a trabajo y estudio. (b) la adultez media; de 35 a 59 años; es una etapa introspectiva, la persona se auto-acepta como es. Finalmente se clasifica como (c) adultez tardía, a partir de los 60 años, puede ser feliz o infeliz de acuerdo con su experiencia de vida, se da el inicio de una vida más tranquila, aumentan los problemas de salud física y mental.

Finalmente, la adultez social se manifiesta en tres sectores: en el trabajo, en la participación social (política y cívica) y en la responsabilidad jurídica. En este período, las aptitudes intelectuales y físicas han madurado suficientemente para las personas subsistan con independencia y capacidad, además, en el plano ergológico y psicológico muestra competencias y disposición para afrontar situaciones y problemáticas suscitadas en la cotidianidad (Adam, 1970). En consecuencia, la andragogía contribuye a la educación universitaria en cuanto a sus aportes sobre el estudio del adulto como un ser humano que aprende permanentemente.

III. LA ANDRAGOGÍA, LA EDUCACIÓN SEMIPRESENCIAL Y EL APRENDIZAJE DIALÓGICO INTERACTIVO

Según datos de la Oficina regional de educación para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO, 2013), es imperativa la búsqueda de un modelo educativo en donde el centro está en cada miembro, y el quehacer pedagógico se concibe como un acompañamiento y colaboración entre aprendices. En tal sentido, la educación institucionalizada debe adaptarse a tales exigencias a la vez que responde a las necesidades surgidas por los avances que suponen las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC). Es por esta razón que surgen, en opinión de García (2012), tipos de instituciones universitarias duales, bimodales o mixtas que disponen de los dos modelos clásicos, es decir, ofertan estudios en el sistema presencial pero que a la par existen estudiantes que siguen el mismo sistema de estudios a distancia, total o parcialmente. La educación semipresencial es “aquel modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial, y cuya idea clave es la selección de los medios adecuados para cada necesidad educativa.” (Bartolomé, 2004 en Gámiz, 2014, p.55).

Las instituciones universitarias incorporan esta modalidad en su repertorio pedagógico porque acá se amplían las oportunidades de acceso al sistema a la vez que se le permite al estudiante perseguir proyectos alternativos como trabajar, criar a sus hijos entre otras situaciones que le son relevantes personal y socialmente; a esto se suma el hecho de que el estudiante universitario es un adulto y la andragogía proporciona estrategias a considerar en este nivel de formación, esenciales para el alcance de competencias para su formación permanente; en consecuencia, las concepciones sobre el aprendizaje del adulto de Knowles, junto a los fundamentos de la enseñanza mediada por tecnología, son precondiciones que soportan la calidad educativa en un sistema semipresencial (Polo, 2011 y Picciano y Dziuban, 2007).

Estos datos sugieren que la formación semipresencial genera condiciones para que las instituciones universitarias puedan proveer programas de formación a partir de contextos sociales y educativos particulares y, que tanto las tecnologías como la andragogía vienen a constituir un recurso indispensable para que dicha capacitación se pueda ajustar a las necesidades e intereses de cada estudiante.

En este sentido, y como caso específico de estudio, se tiene que la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) que desde el 2000, posee entre sus programas de formación académica el Aprendizaje Dialógico Interactivo (ADI). Creada inicialmente bajo el nombre de Estudios Dirigidos (EDi), se trata de una modalidad semipresencial o de tipo blended learning (B-Learning); atiende principalmente la formación de pregrado, primer nivel de educación universitaria. El proceso de aprendizaje que se procura se sustenta el uso de las TIC como plataforma para una forma de educación dialógica, en el contexto formal, inclusivo, continua y permanente que según la UNEFM, está centrado en el estudiante y en los grupos colaborativos; se basa en las asesorías como el elemento constitutivo de la situación de aprendizaje; éstas, a la vez, pueden ser inmediatas o presenciales, y deben brindar orientaciones en lo relacionado con los procesos de aprendizaje del estudiante, buscando motivar y promover el autoaprendizaje y la autogestión. Depende los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) que son espacios educativos diseñados en función de procesos académicos concretos, centrado en el aprendizaje y sirven de soporte tecnológico al trabajo colaborativo, de alta interactividad, intra y extramuros. (UNEFM, 2002; Cánchica y Pernalet, 2008; Pernalet, 2012; Peña, 2011, Arjona y Blando en Figueroa, Vargas y Cruz, 2007).

La situación de aprendizaje la constituye la asesoría académica, la cual reside en brindar orientaciones en todo lo inherente a los procesos de aprendizaje, como la selección de actividades, las técnicas de estudio, el uso de recursos de apoyo al aprendizaje, la distribución del tiempo y las cargas horarias que permitan el logro de los objetivos propuestos. Aunado a esto se presenta el proceso de comunicación de experiencias para el incentivo del auto aprendizaje y la autogestión. (Pernalet, Coello y Peña, 2010).

Con un sistema de asesorías programadas o solicitadas por el estudiante de manera inmediata presencial realizada en espacios físicos asignados de manera individual o grupal o bajo el estudio orientado en sesiones de clases dadas por el docente, juntas de confrontación que son responsabilidad de los estudiantes y que pueden contar o no con la participación del docente) y asesorías mediadas a través de la comunicación telemática el cual es "... un servicio más de apoyo, que permite al alumno aprovechar el tiempo que dedica al estudio y contar con orientación inmediata, sin necesidad de asistir a las instalaciones de la universidad..." se fundamenta en la comunicación educativa y puede realizarse de manera sincrónica o asincrónica. (Pernalet, Coello y Peña, 2010).

Existen cuatro áreas particulares inherentes a la formación universitaria y al acto andragógico: (1) La finalidad educativa de la modalidad ADI busca responder a las necesidades de formación existentes en la sociedad venezolana, pero también procura el desarrollo en el estudiante la formación integral que permita la construcción y socialización del conocimiento a favor de una vida social y laboral posterior al grado académico universitario, es decir, al igual que en la andragogía se propone educación integral y permanente. Otro propósito de la modalidad ADI, que guarda similitudes con la andragogía, es la formación universitaria sin desvincular a la persona de su contexto social, por lo

cual, la praxis educativa provee un entorno de aprendizaje flexible ante las necesidades, intereses y expectativas de cada aprendiz.

Las dos concepciones del aprendizaje, en la modalidad ADI, se corresponden con las andragógicas debido a su naturaleza dialógica, social y constructiva. Teóricamente, ambas, conciben el aprendizaje mediado por el dialogo y la cooperación. Los espacios virtuales, la asesoría académica y los roles que ejerce el estudiante en grupos colaborativos son áreas factibles para el desarrollo de la acción andragógica, esto en el sentido de que el principio de participación pueden ser ejercidas en los espacios de interacción virtual; la horizontalidad se hace visible en las asesorías y en los grupos colaborativos, acá cada estudiante es responsable de la construcción propia y colectiva del aprendizaje y en donde su experiencia y conocimiento son tan apreciables como la de sus compañeros o la del facilitador.

El (3) rol del estudiante tiene un carácter protagónico tanto en la andragogía como en la modalidad ADI, en ambos casos, su tarea ha de ser alcanzar su aprendizaje por lo que éste se caracteriza como un autogestor, y en el que su motivación intrínseca predispone su interés en la realización de la tarea y el logro de metas determinadas. Es así, como al (4) docente le corresponde la guía y facilitación de los aprendizajes. El mediar los encuentros, la socialización, conducir al dialogo, motivar a la participación, la confrontación de ideas, el uso de los recursos institucionales, entre otros; por lo que su labor no se limita al dominio de la materia de estudio en dichos encuentros, también debe ser capaz de generar un contexto de aprendizaje suscitado en el interés de aprender propio de los participantes.

Area	Andragogía	Modalidad ADI
Finalidad educativa	- Facilitar el proceso de aprendizaje, a lo largo de la vida, en los adultos según sus características biológicas, psicológicas y sociales.	- La formación académica integral conducente a la construcción, socialización y aplicación de conocimientos en el ámbito profesional. - Insertar a la población limitada de diversas causas al subsistema de educación superior sin desvincularla de su entorno geográfico o laboral, en el contexto formal, inclusivo, continuo y permanente.
Concepción del aprendizaje	- Depende de la disposición, de la autogestión, la participación y cooperación del estudiante tomando en cuenta sus necesidades, intereses y experiencias.	- Se fundamenta en el dialogo, la interacción y la interactividad; desde escenarios pedagógicos innovadores proveídos durante encuentros presenciales o mediados por ambientes virtuales de aprendizaje, conducentes a la construcción y socialización / aplicación de conocimientos en el ámbito profesional.

Rol estudiante	<ul style="list-style-type: none"> - Es un adulto. Es el centro del proceso de aprendizaje; lo dirige tomando en cuenta sus necesidades, intereses y experiencias. - Trabaja y coopera con la productividad del grupo de estudio. - Su experiencia y conocimiento es igual de importante que la del facilitador. - Toma decisiones fundamentadas en el dialogo y la confrontación para alcanzar la tarea deseada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es el centro del proceso ya sea como individuo o como parte de los grupos colaborativos. - Debe procurar una motivación y autogestión en su aprendizaje. - Es responsable, junto al facilitador, de la programación y solicitud de asesorías y juntas de confrontación que pueden contar o no con la participación del docente.
Rol Docente	<ul style="list-style-type: none"> -Orienta el aprendizaje. -Considera características e intereses personales y laborales del adulto. -Respeta los saberes del aprendiz. -Fundamenta su acción en el dialogo y la construcción colectiva del aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> -Facilita el aprendizaje. -Ser responsable de la asesoría académica mediada por los ambientes virtuales de aprendizaje. -Brinda al estudiante orientaciones los procesos institucionales, académicos, pedagógicos que lleven al aprendizaje. -Promueve el auto aprendizaje y la autogestión en el estudiante.

Figura 1. Áreas afines entre la Andragogía y el Aprendizaje Dialógico Interactivo. Contiene datos de: Desarrollo histórico de la andragogía por Álvarez, A. (1977); La andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior por Chacón (2012).

Factores bio-psicosociales y ergológicos del adulto que aprende por Flores (2004) Andragogía en un sistema de educación abierto y a distancia por Alcalá, A. (2003). Normativa de los estudios dirigidos EDI por UNEFM (2002), Currículo universitario en la UNEFM por Pernalette, Coello y Peña (2010). Elaboración propia.

IV. CONCLUSIONES

El aprendizaje dialógico interactivo es una modalidad de estudio propia de la UNEFM. Si bien es cierto, que ha sido concebida como un programa de formación universitaria fundamentada en la pedagogía su carácter semipresencial y dialógico le hacen un campo fértil para el desarrollo de experiencias de facilitación cimentadas en la andragogía. La finalidad educativa, las concepciones sobre el aprendizaje y los roles del estudiante y el docente son, a ojos de la autora, áreas análogas a los propósitos y principios de las ciencias andragógicas.

La incorporación de estrategias fundamentadas en la andragogía en entornos universitarios no es, en sí misma, garantía de calidad y eficiencia. La relevancia de los aportes de la andragogía a las ciencias de la educación cobra vigencia con la creación de programas educativos bajo la modalidad semipresencial en instituciones como la UNEFM. No obstante, el adulto aprendiz como variable de estudio en el desarrollo de programas educativos aumenta las probabilidades de alcanzar un proceso de aprendizaje vinculado al contexto del aprendiz, cercano a las necesidades de formación permanente

y que, por ende, responda verdaderamente a las demandas sociales y educativas.

V. REFERENCIAS

- Adam (1970) Concepto de adultez. Capítulo 2. Andragogía Ciencia de la Educación de Adultos Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Publicaciones de la Presidencia. Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://dip.una.edu.ve/mead/andragogia/paginas/adam1977.pdf>
- Alcalá (2003) Andragogía en un sistema de educación abierto y a distancia. Recuperado de: <http://postgrado.una.edu.ve/iniciacion/paginas/lineaalcala.pdf>
- Álvarez, A. (1977). Desarrollo histórico de la andragogía. Análisis Crítico de la Andragogía en Bases a las Ideas de Knowles, Adam y Savicevic. Tesis para optar al Título de Doctor. Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” Caracas, Venezuela recuperado de: <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia/paginas/alvarez1977.pdf>
- Cánchica y Pernalette (2008). El Learning Objects y el IMS Learning Design. Retos para el docente innovador de la modalidad semipresencial ADI – UNEFM. Ponencia presentada para el congreso virtual iberoamericano de calidad en educación a distancia. Recuperado de: http://eduqa2008.eduqa.net/eduqa2008/images/ponencias/eje_tematico_4/4_42_El_Learning_Objects_y_el_IMS_Learning_Design_Medina_Pernalette_Chirinos.pdf
- Caraballo (2007). La andragogía en la educación superior. Investigación y Postgrado, 22(2), 187-206. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872007000200008&lng=es&tlng=es
- Chacón (2012) La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. Revista Electrónica Educare Vol. 16, N° 1, [15-26], ISSN: 1409-42-58, enero-abril, 2012 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194124281003.pdf>
- Espiro (2009) Unidad II Aprendizaje Adulto, Virtual Educa, Instituto de Formación Docente. Recuperado de https://ecaths1.s3.amazonaws.com/pdemarcaciondisciplinar/1179663505.01-VE-OEI_Aprendizaje-Unidad_2.pdf
- Flores, 2004. Factores bio-psicosociales y ergológicos del adulto que aprende [Documento en línea] Universidad Nacional Abierta. Caracas. Recuperado de: <http://dip.una.edu.ve/mead/andragogia/paginas/flores2004-factores.pdf>
- Figueroa, Vargas y Cruz (Ed.). (2007) Metodología para la Educación a Distancia. Recuperado de: <http://magnocongreso.cic.ipn.mx/CD2007Magno%20Congreso%20cic%202007/metodologia%202007.metodologia%202007pdf>
- Gámiz (2014). Lecciones aprendidas de estudios sobre blended-learning en instituciones de educación

superior. Revista de Educación Mediática y TIC EDMETIC, 3 (2), 2014, (E-ISSN: 2254-0059; pp.52-68). Recuperad de: <https://dialnet.uniroja.es/descarga/articulo/5192025.pdf>

García (2012) Convergencia Presencia-Distancia (12,2) Contextos universitarios mediados. (ISSN: 2340-552X) Recuperado de: <http://aretio.hypotheses.org/50>

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2013) Enfoques estratégicos sobre las TICS en América Latina y el Caribe. UNESCO. Santiago. Chile

Peña (2011) Metodología para el desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje, bajo el enfoque dialógico interactivo. [Versión completa en línea] trabajo de grado de maestría Universidad de Los Andes Recuperado de: http://tesis.ula.ve/postgrado/tde_arquivos/11/TDE-2012-03-28T10:34:24Z-1918/Publico/penakatusca_parte1.pdf

Pernalet, Coello y Peña (2010) Currículo Universitario en la UNEFM: Una construcción social innovadora. Recuperado de: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_1/Coello_Subero_y_Ferrer.pdf

Pernalet (2012). Formación docente en estrategias didácticas con TICs bajo un enfoque dialógico interactivo aplicado a ingenieros. Innovación Educativa, 12(58), 119-132. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4045921>

Picciano y Dziuban (Ed.). (2007) Blended Learning. Research Perspectives. Recuperado de: <http://elab.learningandteaching.dal.ca/dalblend2013-files/blended-learning-research-perspectives-book.pdf>

Polo (2011) La andragogía en la enseñanza universitaria y la autogestión en el aprendizaje del derecho romano: Experiencia docente con el “alumno semipresencial”.Universidad de Castilla-La Mancha. Ponencia presentada para el III Congreso Internacional UNIVEST, Girona, 2011. Recuperado de: <http://m.dugi-doc.udg.edu/handle/10256/3619?show=full>

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (2002) Normativa de los estudios dirigidos EDI (resolución cu.005.1171.2002) (coro, 2002, noviembre 20) [transcripción en línea] disponible: <http://adi.unefm.edu.ve/mod/resource/view.php?id=5>

Como citar este artículo:

Chirino, D. (2016). La Andragogía en la Educación Semipresencial. Caso: Aprendizaje Dialógico Interactivo-UNEFM. Aprendizaje Digital, Vol.1 N°2, pp 49 - 57

Modalidades de Egreso en la Facultad de Ingeniería y el Perfil del Egresado

Graduating Modalities in the Faculty of Engineering and the Graduating Profile

Recibido: 13/10/2016

Aceptado: 16/12/2016

Resumen: Las universidades venezolanas establecen diferentes modalidades de egreso para la formación académica de pregrado. Su cumplimiento satisfactorio complementa el plan de formación y permite la obtención del título universitario. El propósito de este estudio exploratorio fue determinar dichas modalidades y el perfil del egresado, conocer la existencia de reglamentos, pasos y procedimientos administrativos establecidos en las carreras de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Los Andes. Se analizó la relación de aquellas con el perfil del egresado, se discutió sobre la existencia de reglamentos, pasos y procedimientos administrativos que las rigen, se aplicó un cuestionario a los coordinadores de estas modalidades de la Facultad. Los hallazgos señalan como modalidades de egreso en esta dependencia: Trabajo de Grado, Pasantía y Materias Electivas, según lo implementado en cada escuela; la mayoría de las menciones contemplan el Trabajo de Grado y la Pasantía como las seleccionadas por los estudiantes con mayor frecuencia, las mismas están valoradas en unidades crédito, poseen sus reglamentos. Se requiere, al elaborar los rediseños en la Facultad de Ingeniería, determinar con claridad los procedimientos académicos y administrativos a seguir en el inicio, desarrollo y culminación de la modalidad seleccionada; actualización de los reglamentos; diferenciación entre los procedimientos administrativos y académicos; así como la valoración en créditos académicos de estas modalidades de egreso.

Palabras claves: modalidades de egreso, perfil del egresado.

Abstract: The Venezuelan universities establish different university graduation modalities for their academic undergraduate studies. The satisfactory fulfillment of those modalities meets the needs of the development plan and allows obtaining the university degree. The purpose of this exploratory study was to determine the university graduation modalities and the graduate profile, the existence of administrative and academic procedures for each one of the degrees at the Faculty of Engineering in the University of Los Andes. The relationship between the university graduation modalities and the graduate profile was analyzed, the existence of rules and academic steps and procedures involved in those modalities were discussed, and a questionnaire inquiring the graduating modalities was applied to the coordinators. The findings reveal that Dissertation, Internship and Optional Subjects are the leaving modalities specific for the degrees, Dissertation and Internship are the most frequently chosen modalities by the students; these modalities are valued with credit units; the modalities are ruled by norms. When re-elaborating the curricular design for the careers of the Faculty of Engineering it is necessary to determine in a clear fashion the academic and administrative procedures to be followed from the beginning and after completion of the chosen modality; to update the rules; to make a differentiation between the administrative and academic procedures; and to value the modalities with academic credits.

Keywords: graduation modalities, graduate profile.

M. Reinozo, I. Contreras, M. Fernández y M. Ceballos
**Universidad de Los Andes (ULA), Departamento de Ciencias
Aplicadas y Humanísticas, Mérida - Venezuela**

morarey@ula.ve / ingridcr@ula.ve / mafer@ula.ve /

mariaceballos@ula.ve

I. INTRODUCCIÓN

El quehacer académico debe ofrecer un conjunto de alternativas que coadyuven a la formación integral del estudiante, el aprendizaje autónomo y la estructuración del perfil del egresado. Al respecto, se deben orientar dos perfiles para posibilitar el desenvolvimiento de los estudiantes en el plano académico y el profesional, los cuales convergen en competencias generales y específicas como certificación de la capacidad profesional.

A partir de dichos perfiles, es oportuno explorar y reflexionar sobre las modalidades de egreso ofrecidas por las carreras de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Los Andes (FIULA), pues en la educación universitaria se requiere constantemente, según Cano (2009), la actualización de “los procedimientos centrados en el aprendizaje de los estudiantes de cara a proporcionarles, a lo largo de su paso por la institución, una formación tan completa como sea posible y, por supuesto, favorecer su inserción profesional en el mundo laboral” (p. 183). Dado que la universidad es susceptible de sufrir cambios, en las aulas universitarias debe promoverse una formación acorde con las demandas requeridas a los egresados en el contexto profesional correspondiente.

Desde esta perspectiva, la presente investigación trata de las modalidades de egreso de las distintas escuelas de la FIULA, con el propósito de determinar su relación con el perfil del egresado. Asimismo, este estudio contrasta los criterios curriculares de la Universidad de Los Andes (ULA) con los procedimientos y reglamentos establecidos para las modalidades de egreso de las carreras de la FIULA, para que puedan considerarse en futuras revisiones curriculares y se revalore, como aseguran González y Ramírez (2011), “la importancia de las competencias en los currículos universitarios para la formación de los profesionales que requiere el mundo de hoy” (p. 2).

Para esta investigación de carácter exploratorio, en el marco teórico se compilaron una serie de documentos institucionales sobre las modalidades de egreso y las normativas que actualmente las rigen. Además, se aplicó un cuestionario a los coordinadores de las modalidades de egreso de las escuelas de la FIULA, con el fin de recopilar información sobre ellas y sobre los procedimientos administrativos que se aplican, lo cual se detalla en la metodología. Por último, en la discusión se analizan y contrastan los resultados obtenidos al aplicar el instrumento y al considerar los documentos institucionales, con el objeto de validar la información analizada. La misma es de interés para revisar los procedimientos involucrados en las modalidades de egreso.

II. MARCO TEÓRICO

Modalidades de egreso

La modalidad de egreso constituye un requisito para la culminación del plan de estudio, a través de la cual se evalúa el perfil y capacidad de desempeño profesional alcanzado por los estudiantes en el proceso de formación universitaria. El término modalidad hace referencia al tipo de enseñanza, al perfil del egresado, a las necesidades de los potenciales participantes y a los objetivos de las distintas asignaturas o unidades curriculares de las carreras contempladas en las diferentes facultades, de acuerdo con sus características. La modalidad de egreso establecida para cada una de las carreras deberá estar programada en los dos últimos semestres de la gestión académica; por lo tanto, cuando el estudiante

cumpla satisfactoriamente con la misma podrá obtener el título respectivo.

En la ULA, de acuerdo con lo establecido en el artículo 58 del Reglamento Curricular de Pregrado (2013), en cada plan de estudio se debe indicar como requisito de grado que, además de la aprobación de las unidades curriculares obligatorias, optativas y electivas, los estudiantes deben aprobar alguna de las opciones especiales de egreso ofertadas en cada mención, tales como trabajo de grado, pasantía o prácticas profesionales y unidades curriculares electivas o cursos de postgrado, dependiendo de lo pautado en el plan de estudios. Ellas deben permitir la integración de varias áreas del conocimiento, así como ser coherentes con las líneas de investigación de la carrera.

A. Trabajo de grado

Se trata de un trabajo de investigación con exigencias metodológicas sistemáticas y rigurosas, con el cual debe demostrarse amplio dominio del tema o problema tratado y establecer la relación con un campo del área profesional. El trabajo de grado debe tener por objeto conocer algún aspecto de la formación académica, profesional o laboral, plantear alternativas aplicables, proponer soluciones prácticas y teóricas a problemas de naturaleza científica o social.

Según lo establece el Manual de Procedimientos Curriculares de la Universidad de Los Andes (2012), el trabajo de grado es realizado por el estudiante para demostrar "...sus competencias investigativas y/o profesionales, con originalidad, ética e idoneidad (...) puede ser la solución de un problema inherente a una línea de investigación, aplicando metodologías científicas pertinentes, (...) relacionada con su futuro campo profesional" (p. 118). Como lo plantea Serrano (2014), esta modalidad es un "requisito (...) para obtener el grado, (no es) una experiencia de investigación... un volver del estudiante sobre lo ya estudiado en las disciplinas, con una mirada diferente y más crítica, (...) alcanzada en el trayecto de la formación" (p. 346). La evaluación se realiza mediante la presentación de un informe final ante un jurado designado y la correspondiente defensa pública.

B. Pasantía o prácticas profesionales

Es el trabajo institucional específico en la disciplina correspondiente. Se entiende como la extensión orgánica del sistema educativo llevada a cabo en empresas, organismos públicos o privados, donde los estudiantes realizan prácticas supervisadas relacionadas con su formación o especialización, bajo la organización y control de los entes involucrados (universidad-empresa), según las características y condiciones que ambos acuerdan.

El Manual de Procedimientos Curriculares de la Universidad de Los Andes (2012) define pasantía como "el conjunto de actividades reales propias de la profesión, (...) cuyo objetivo es propiciar un acercamiento directo de los estudiantes a su futura actividad laboral, enfrentándolos a una problemática real y práctica, de interacción con otros profesionales" (p. 115). La evaluación de esta opción se desarrolla a través de informes preparados tanto por los estudiantes como por la institución donde se realiza la actividad.

La pasantía se percibe como una modalidad de egreso fructífera por ser un período de aprendizaje que posibilita realizar actividades laborales supervisadas y recibir asesoramiento para el crecimiento académico profesional. Además, con ella los estudiantes aspiran tener la oportunidad de optar a un puesto laboral a corto plazo en la empresa u organismo en la cual se desempeñen como pasantes.

C. Unidades curriculares electivas o cursos de postgrado

Por su afinidad con el perfil profesional, en algunas carreras se ofrecen determinado número de unidades curriculares electivas en los últimos semestres y se permite a los estudiantes que las seleccionen como modalidad de egreso. Inclusive, algunas escuelas permiten cursar seminarios de los programas de postgrado afines a las carreras.

De acuerdo con el Modelo Educativo de la Universidad de Los Andes (2012), las asignaturas electivas se refieren a la “unidad curricular de libre elección que brinda a los estudiantes la posibilidad de cursar, según sus propias motivaciones, tópicos de actualidad académica y trascendencia para profundizar y complementar un aspecto de la profesión” (p. 48). Estas modalidades de egreso, para Vargas (2009), son “...unidades pedagógicas que conforman el currículo, constituidas por conjuntos coherentes y significativos de conocimientos, habilidades y actitudes profesionales; independientes en términos formativos y de evaluación durante el proceso de aprendizaje” (p. 117). En esta modalidad la evaluación dependerá de lo establecido en las unidades curriculares seleccionadas por el estudiante.

Perfil del egresado

El Modelo Educativo de la Universidad de Los Andes (2012) establece el perfil de egreso como los conocimientos, habilidades y actitudes, o las competencias que el egresado “...debe dominar para obtener el título que lo acredite para ejercer su profesión. Expresa los modos de pensar, de ser, de hacer, de comunicarse y de convivir, que definen la identidad de un profesional en un campo específico” (p. 38). Por su parte, el artículo 81 del Reglamento Curricular de Pregrado de la Universidad de Los Andes (2013) establece que el perfil del egresado se expresa “...en términos de las competencias que caracterizan al futuro profesional” (p. 11). A su vez, en el artículo 80, este perfil “...es la definición específica y pertinente de cada programa académico y debe representar el compromiso que asume la comunidad académica en torno a la formación integral de cada profesional” (p. 11).

Las distintas facultades de la ULA deben tener en cuenta lo señalado en el modelo educativo institucional en relación con el perfil de egreso, este contempla dos aspectos indispensables que no se deben excluir mutuamente: el perfil académico y el perfil profesional. El primero requiere de competencias generales que debe exhibir el egresado. El segundo demanda competencias particulares necesarias y exigidas por el sector productivo y laboral.

En ese sentido, el plan curricular de una carrera debe indicar la relación entre el perfil de egreso y el plan de estudio. Este nexo se concreta en las unidades curriculares obligatorias, optativas y electivas, formativas (prácticas profesionales y actividades de investigación y extensión), estudios independientes y otras actividades de libre selección, las cuales contribuyen con la formación interdisciplinaria del futuro profesional.

Crédito académico vs Unidad crédito

Dentro del plan de estudio, las modalidades de egreso, así como cualquier unidad curricular o asignatura, ostentan un valor cuantitativo denominado crédito. Se entiende por crédito a la unidad de medida del trabajo que realiza el estudiante para cuantificar sus actividades de aprendizaje.

Tradicionalmente, el crédito se ha designado Unidad Crédito (UC), pero en la actualidad se conoce como Crédito Académico (CA). No obstante, ambas denominaciones tienden a utilizarse indistintamente.

La Comisión Nacional de Currículo (CNC) de Venezuela señala la unidad crédito como una unidad de valoración académica que, de acuerdo con Barboza, Benavides, Reinozo y Guzmán (2013), “...reconoce el trabajo y resultado del aprendizaje de los estudiantes. Por ello, la unidad crédito permite valorar la dedicación del estudiante para desarrollar y consolidar las competencias inherentes al perfil profesional” (p. 6). Esta valoración relaciona la cantidad de horas presenciales y las competencias a adquirir, las cuales deben guardar congruencia con el objeto de estudio y el perfil de egreso. Por lo tanto, una hora de clase presencial equivale a una unidad crédito. Los programas de formación en las universidades venezolanas, sean presenciales, semi-presenciales o a distancia, poseen el mismo número de unidades crédito al finalizar la escolaridad. Sin embargo, existe diferencia en el tiempo presencial del alumno.

El artículo 63 del Reglamento Curricular de Pregrado (2013) establece un crédito equivalente a cuarenta y ocho (48) horas de trabajo académico del estudiante en un período lectivo de dieciséis (16) semanas distribuidas, por lo general, en dieciséis (16) horas con acompañamiento docente y treinta y dos (32) de trabajo independiente. El artículo 65 contempla el cálculo de los créditos académicos de una unidad curricular, en el cual se debe tener en cuenta las horas semanales de trabajo en el aula o en el laboratorio que requieren preparación y trabajo adicional, las que no requieren preparación y trabajo adicional, además de la duración del período lectivo en semanas. Por lo tanto, el tiempo máximo de dedicación de los estudiantes no debe ser mayor de 54 horas semanales, incluidas las de acompañamiento docente y las de trabajo independiente.

En la revista *Altablero* (2001) se reseña lo planteado por el Ministerio de Educación de Colombia con respecto al crédito académico como la unidad de valoración que equivale a cuarenta y ocho (48) horas totales de trabajo del estudiante, incluyendo las de acompañamiento docente y las empleadas en actividades de estudio independiente, tales como prácticas, preparación de exámenes u otras necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas. Para la UNESCO (en Díaz, Alvarino y Carrascal, 1998), el crédito académico “involucra variables cada vez más complejas y más sistémicas que abren mayores posibilidades para convertirse en un instrumento para una educación superior de mayor calidad, cuya misión se orienta al logro de una sociedad más sostenible, más justa y más incluyente” (p. 45).

A través de la valoración por créditos académicos las instituciones universitarias y los estudiantes obtienen ventajas, pues pueden planificar con mayor eficacia los programas de formación para lograr los resultados previstos en el tiempo estipulado. Además, proporcionan un sistema adecuado para hacer un seguimiento a los resultados, mejorando el proceso académico tanto fuera como dentro de la universidad y permitiendo la movilidad estudiantil en los diferentes programas académicos a través de las equivalencias, traslados y convenios. Resulta provechoso actualizar la unidad de valoración a créditos académicos, para así estimar el trabajo que el estudiante realiza, tanto de manera presencial como el independiente, medido en función del tiempo.

III. DISCUSIÓN

Para esta investigación exploratoria se analizaron y discutieron los resultados de un cuestionario aplicado a los profesores coordinadores de las modalidades de egreso de las escuelas de la FIULA, con el fin de recabar información sobre la manera como establecen las modalidades de egreso.

La aplicación del instrumento permitió cumplir con el propósito de este estudio, el cual se centró en determinar las modalidades de egreso, el perfil del egresado y conocer la existencia de los reglamentos, los pasos y procedimientos administrativos establecidos en cada una de las carreras. De la misma manera, se revisaron documentos institucionales y de carácter curricular, como reglamentos, planes de estudio y flujogramas, para apoyar el análisis de los datos y el establecimiento de las respectivas consideraciones.

Es conveniente aclarar que la encuesta fue aplicada a los diez (10) coordinadores de las modalidades de egreso en las seis (6) escuelas de la FIULA, quienes aportaron los datos solicitados en el instrumento. En las escuelas de Ingeniería Civil e Ingeniería Geológica existe un único responsable para todas las modalidades ofrecidas.

Las respuestas proporcionadas por los encuestados se agrupan en tres categorías: modalidad de egreso, reglamentos y procedimientos o pasos aplicados para las modalidades de egreso. En cada uno de ellas se comentan los aspectos relevantes para el propósito de la investigación.

Modalidades de egreso

Las escuelas de la FIULA contemplan las modalidades de egreso mostradas en la Tabla 1:

Escuelas	Modalidades de egreso		
	Trabajo de Grado	Pasantía	Materias Electivas
Civil			
Eléctrica			
Geológica			
Mecánica			
Química			
Sistemas			

Tabla 1: Modalidades de egreso de la Facultad de Ingeniería ULA. Fuente: Elaboración propia.

En las escuelas de esta facultad, el perfil del egresado se concreta a través de las modalidades Trabajo de Grado y Pasantía. La Escuela de Ingeniería Química oferta la modalidad de egreso denominada Materias Electivas.

En las carreras de la FIULA, los flujogramas señalan las UC para las modalidades de egreso,

las cuales se indican en la Tabla 2. En el mismo se presenta la información suministrada por los encuestados acerca de las unidades crédito asignadas a cada modalidad de egreso por escuela.

Tabla 2:

Valor de la UC en la Facultad de Ingeniería según la modalidad de egreso.

Escuelas	Unidades crédito (UC)					
	Trabajo de Grado		Pasantía		Materias Electivas	
	C	F	C	F	C	F
Civil	9	9	9	a	b	b
Eléctrica	8	8	8	a	b	b
Geológica	12	12	3	a	b	b
Mecánica	16	16	16	16	b	b
Química	10	10	10	10	12	c
Sistemas	198	18	15	a	b	b

Nota: C: Coordinadores F: Flujograma a: No se contemplan en los flujogramas b: No se ofrecen como modalidad de egreso c: Muestra un listado de materias electivas con sus respectivas unidades crédito
Fuente: Elaboración propia.

Con respecto al Trabajo de Grado, se observa coincidencia entre la información aportada por los coordinadores y la señalada en los flujogramas acerca del valor de las UC para las modalidades de egreso. Conviene advertir que el flujograma de la Escuela de Ingeniería Civil distribuye el total de UC en Trabajo de Grado I (4 UC), y Trabajo de Grado II (5 UC), propuestas en el noveno y décimo semestre. Las escuelas de Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Química denominan Proyecto de Grado I y II a esta modalidad; para Ingeniería Eléctrica tiene un valor de 4 UC cada una y se cursan en los últimos semestres; mientras que Ingeniería Química les asigna un valor de 4 UC (octavo semestre) y 6 UC (noveno semestre).

El flujograma de la Escuela de Ingeniería de Sistemas indica la modalidad como Pre-proyecto (3 UC) y Trabajo de Grado (15 UC) para los semestres noveno y décimo, respectivamente. Sin embargo, con respecto al valor de las UC del Trabajo de Grado, existe discrepancia entre la información indicada en el flujograma (15 y 3 UC) y la suministrada por el coordinador (18 UC).

El período de inscripción de la modalidad de egreso en la FIULA es el décimo semestre, según lo señalado por los encuestados. Sin embargo, los flujogramas de las escuelas de Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Química indican que la modalidad Trabajo de Grado se cursa como dos materias asignadas en los dos últimos semestres de la carrera.

En cuanto a la Pasantía, los flujogramas de las escuelas de Ingeniería Química e Ingeniería Mecánica la muestran de forma explícita con sus respectivas UC, coincidiendo con la información suministrada por los coordinadores. Para esta modalidad, las UC no aparecen señaladas en el flujograma de las escuelas de Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Geológica e Ingeniería de Sistemas.

No obstante, los coordinadores le asignan el mismo valor del Trabajo de Grado, argumentado

que es decisión del estudiante la selección de la modalidad de egreso.

En relación con las Materias Electivas, estas se contemplan solo para la escuela de Ingeniería Química, en lugar Trabajo de Grado o Pasantía y se denominan “área sustitutiva”, según lo expresado por el coordinador. De acuerdo con su perfil, los estudiantes deben seleccionarlas del listado de materias ofertadas para el décimo semestre totalizando 12 UC.

Con respecto a la modalidad de egreso seleccionada con mayor frecuencia por la población estudiantil, la información proveniente de los coordinadores muestra que es Trabajo de Grado para las escuelas de Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Geológica e Ingeniería Sistemas; Pasantía en Ingeniería Civil e Ingeniería Mecánica; Materias Electivas en Ingeniería Química.

Reglamentos

En esta categoría se preguntó a los coordinadores sobre la existencia de reglamentos para las modalidades de egreso de la FIULA; la opinión sobre si es adecuada la estructura y el contenido de los documentos que reglamentan la modalidad; y si requieren actualización. También se les consultó sobre la existencia de otras normativas aplicadas para las modalidades de egreso.

Las respuestas de los coordinadores determinan la existencia de reglamentos en la FIULA para regir la modalidad de egreso Trabajo de Grado. En las escuelas de Ingeniería de Sistemas e Ingeniería Mecánica cuentan con un reglamento específico para Pasantía. Ingeniería Civil posee un reglamento único que establece la realización del Trabajo de Grado, a través de las modalidades Investigación, Proyecto y Pasantía. En Ingeniería Química rige la modalidad Materias Electivas con el reglamento de Trabajo de Grado; el mismo no hace referencia a Pasantía. Ingeniería Eléctrica considera Pasantía una asignatura electiva y no tiene un reglamento. No obstante, existe un coordinador para esta modalidad.

En cuanto a la estructura de los reglamentos, los coordinadores coinciden en calificarla como adecuada o ‘buena’. Con respecto al contenido, la mayoría lo considera ‘bueno’; solo el coordinador de Pasantía de Mecánica señala que ‘existen algunos vacíos’.

En relación con la actualización de los reglamentos, los coordinadores de Ingeniería Geológica e Ingeniería Mecánica indican que se encuentran en proceso de revisión; los de Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Química consideran necesario actualizarlos; y los de Ingeniería Civil e Ingeniería de Sistemas informan que existe como última actualización el año 2015. Al revisar los reglamentos vigentes, se determinó inconsistencia con respecto a las fechas de revisiones y aprobaciones de los mismos. Además, algunos aparecen aprobados, indistintamente, por Consejo de Escuela, Consejo de Facultad o Consejo Universitario.

Procedimiento o pasos que se aplican para las modalidades de egreso

Se consultó a los encuestados acerca del procedimiento o pasos que deben seguir, tanto el coordinador de la modalidad de egreso como los estudiantes, para inscribir y cursar alguna de las modalidades en la FIULA. Los coordinadores señalan que los procedimientos están especificados en los reglamentos, aunque entre las escuelas se observan variaciones en los procedimientos administrativos.

Al cotejar los reglamentos se pudo determinar que se establecen fundamentalmente normas básicas de tipo académico para la elaboración y presentación del Trabajo de Grado, así como los requisitos para los tutores, cotutores y jurados de esta modalidad. Los procedimientos administrativos se mencionan en algunos artículos de los reglamentos de Ingeniería Mecánica, Ingeniería Química, Ingeniería Geológica e Ingeniería de Sistemas; asimismo, las responsabilidades de los estudiantes son señaladas en ciertos artículos de los documentos revisados.

Las escuelas de Ingeniería Mecánica e Ingeniería de Sistemas presentan el reglamento de Pasantía. Allí se establecen normas básicas para la realización y presentación del informe; el proceso de selección de tutor académico e industrial, cotutor y jurado. Además, señala algunas disposiciones para la evaluación de esta modalidad.

IV. CONCLUSIONES

El acelerado cambio en los conocimientos requiere la reflexión en la praxis académica y administrativa para alentar la optimización y el perfeccionamiento de los procesos involucrados en la formación universitaria, de acuerdo con la dinámica mundial.

En la mayoría de las escuelas de la FIULA se contemplan el Trabajo de Grado y la Pasantía como modalidades de egreso; las mismas se valoran en unidades crédito, en lugar de créditos académicos como lo establece la normativa vigente. Esta situación desestima el trabajo que el estudiante realiza de manera presencial e independiente, medido en función del tiempo.

Las modalidades de egreso están regidas por reglamentos diseñados de manera específica por cada escuela y se están aplicando sin la respectiva aprobación de las instancias correspondientes. En ellos se contemplan principalmente aspectos académicos; los procedimientos administrativos se mencionan de manera superficial, sin que se señalen los pasos a seguir desde su inicio, desarrollo y culminación. Cabría considerar el diseño de un reglamento único en el cual se privilegien los aspectos académicos relacionados con las modalidades de egreso, y se establezca una normativa para convenir los procedimientos administrativos, aplicándolos luego de la aprobación por las instancias correspondientes.

De acuerdo con lo planteado, la FIULA debe contemplar la necesidad de elaborar, en la brevedad posible, los rediseños curriculares basándose en los perfiles de egreso de cada una de las menciones y las modalidades de egreso. Además, se debe establecer la valoración en créditos académicos para facilitar las equivalencias y reválidas, según lo establecido para la formación universitaria.

V. REFERENCIAS

Barboza, Z., Benavides, S., Reinozo, M., y Guzmán, E. (2013). La unidad crédito en la Facultad de Ingeniería. *Actualidad Contable FACES*, 16 (27), Mérida, Venezuela, 5-22. Recuperado el 20 de

junio de 2016, del sitio web <http://www.curricular.info/Docu/CNC/unidades.pdf>

Cano, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? REIFOP, 12 (1), 181-204. Recuperado el 19 de agosto de 2016, del sitio web <http://www.aufop.com/>

Díaz, E., Alvarino, G., y Carrascal, N. (2011). Enfoques de aprendizaje universitario en ambientes tecnológicos. Grupo Investigación Cymted. Recuperado el 15 de junio de 2016, del sitio web https://books.google.co.ve/s?id=oL3pNVfOVeoC&dq=cr%C3%A9ditos+acad%C3%A9micos+definici%C3%B3n&hl=es&source=gbs_navlinks_s

González, M. y Ramírez, I. (2011). La formación de competencias profesionales: un reto en los proyectos curriculares universitarios. Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía, 8 (16). Recuperado el 19 de agosto de 2016, del sitio web <http://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/gonzalez-ramirez-formacion-competencias.html>

Ministerio de Educación. (2001). Sistema de créditos académicos. En Altablero, 10. Recuperado el 27 de julio de 2016, del sitio web <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87727.html>

Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Académico (2012). Manual de Procedimientos Curriculares. Mérida, Venezuela: Consejo de Desarrollo Curricular. CU 16-4-12, Resolución CU 0752-12.

Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Académico (2012). Modelo educativo. Consejo de Desarrollo Curricular. Mérida, Venezuela.

Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Académico (2013). Reglamento Curricular de Pregrado de la Consejo Universitario. Mérida, Venezuela.

Serrano, M. (2014). Formación docente e investigación. Representaciones y obstáculos en la producción de la Memoria de Grado. Educere, mayo-agosto, 343-351.

Vargas, F. (2009). 40 preguntas sobre competencia laboral. Universidad de Texas: Cinterfor.

Como citar este artículo:

Reinozo, M., Contreras, I., Fernández, M. y Ceballos, M. (2016). Modalidades de Egreso en la Facultad de Ingeniería y el perfil del egresado. Aprendizaje Digital, Vol 1 N° 2, pp 58 - 67

Reseña de Libro

Los videojuegos. Aprender en mundos reales y virtuales

(The video Games. Learn in the real and virtual world)

Reseña realizada por:
Dra. Mónica Kaechele

Universidad Católica de Temuco - Chile
monicapower@gmail.com

Desde el surgimiento de los videojuegos y su uso en escenarios educativos formales se han abierto distintas controversias en relación a las consecuencias de estos para el aprendizaje de niños y jóvenes. El libro de Pilar la Casa nos permite adentrarnos a este debate desde una perspectiva que supera el prejuicio sobre el contenido del videojuego y abre su potencial desde el punto de vista de su lenguaje, su diseño y el potencial para motivar a niños y jóvenes a involucrarse en el desarrollo de narrativas complejas. Es un libro que tal como señala la autora está basado en el estudio en profundidad, tanto teórico como práctico del diseño y uso de videojuegos. El libro explora en cada capítulo diferentes videojuegos vinculándolos tanto a la experiencia práctica del aula como a los supuestos teóricos involucrados para su análisis, lo cual lo convierte en una excelente fuente de estudio para la innovación en el aula. Al mismo tiempo, incorpora una visión interdisciplinaria que evita reducir todo a la pedagogía, al diseño o a la ingeniería de software. Los referentes teóricos, tanto desde la psicología cognitiva, como Jerome Brunner (1984, 1988) las visiones de Paul Gee (2000, 2003, 2005) pionero en abrir el campo de los videojuegos a la educación y las nuevas alfabetizaciones otorgan al libro una perspectiva robusta y densificada sobre la materia. Por su parte, la incorporación de los aportes de Jenkis (2006, 2009) sobre cultura popular y videojuegos como fenómenos culturales y artísticos, proveen de un punto de vista actualizado sobre las implicancias y los desafíos de los nuevos alfabetismos para el aprendizaje de niños y niñas en el marco de las narrativas populares. La segunda parte del libro será de particular interés para quienes buscan comprender los alcances de estos fenómenos culturales.



Pilar La Casa
Editorial Morata. Año 2012

Es un libro que está escrito tanto para quienes buscan iniciar un camino en el estudio de los videojuegos y la educación, como para los que están involucrados en implementar su uso con fines de aprendizaje. Para los primeros los capítulos iniciales del libro será particularmente interesante al acercarlos a definiciones y ejemplos concretos sobre qué se entiende por un videojuegos y

sus clasificaciones, situándolos en un punto de inicio que les permitirá acercarse a la bibliografía especializada. La visión desde la evolución histórica permite entender la dimensión y características de los actuales videojuegos y su vinculación con las actividades de la vida cotidiana y el vínculo con los procesos de aprendizaje y enseñanza, desarrollados en los capítulos siguientes.

Tres mensajes quiero relevar del libro (más allá del acucioso análisis del uso de los videojuegos en todo el texto): el primero, la necesidad – ya señalada en los diferentes textos sobre aprendizaje- de vincular la experiencia que se produce fuera de la escuela y en los tiempos de ocio con la experiencia propia de los centros educativos. Superar la visión del contenido académico y avanzar a una comprensión de las prácticas en las cuales se produce el aprendizaje que favorecen el desarrollo de habilidades y formas de pensamiento. El dominio semiótico (Gee, 2003/2005) que alude la autora involucrado en la experiencia de aprendizaje del videojuego y que nos permite situar el aprendizaje desde una visión distinta a la habitual. Su aprendizaje favorece las nuevas alfabetizaciones integrando diferentes dispositivos y formatos de uso centrados en una práctica social, en la cual la mediación, tanto del adulto como de las otras plataformas, juegan un rol fundamental. Dos aspectos son tratados de manera muy precisa y desde un punto de vista que requiere ser más extendido en la literatura en español sobre esta materia: el aprendizaje se produce en el marco de una práctica social y que estas prácticas sociales incorporan artefactos culturales que las hacen posible.

Lo segundo y vinculado con lo anterior, los videojuegos son un instrumento cultural que media las prácticas de ocio y es necesario comprender sus características y estructura, su potencial para involucrar y atraer a los usuarios de manera de impactar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cómo se estructuran, cómo se diseñan las interacciones y cómo los niños y jóvenes se involucran en un proceso de aprendizaje que los motiva y apasiona.

Tercero, en los capítulos finales la autora retoma una de las prácticas culturales que generan mayor sentido a la condición humana: la narración. Desde la narración se explican los actuales fenómenos transmedia y cómo es posible desde este enfoque en las aulas incorporar nuevas experiencias estéticas y de construcción de nuevos mundos. Desarrollar la imaginación y la creatividad dos aspectos centrales para enfrentar los cambios y la incertidumbre. Esta posición se estudia analizando una experiencia concreta en el aula con la saga de Harry Potter, para posteriormente avanzar a la personalización y la construcción de los mundos imaginados en los capítulos finales. En estos últimos analiza como en los universos figurados habitados por héroes y heroínas se reúnen múltiples personajes que conforman la identidad de niños y niñas. La escuela, tal como señala la autora, puede ayudar a los más jóvenes “a dar unidad al universo disperso de estos mensajes, utilizando múltiples discursos. De este modo vamos a contribuir a la formación de una ciudadanía crítica que no ha de renunciar a la cultura popular”.

Es un libro escrito de forma académica, con un lenguaje claro y apropiado para un público amplio. Dotado de ejemplos cotidianos que facilitan la comprensión de ideas complejas. Su estructura hace ágil su lectura, con breves resúmenes de cada capítulo y las conclusiones de los mismos. Es un libro que invita al lector a repensar los videojuegos y su potencial en escenarios educativos formales, planteando recomendaciones y ejemplos para las aulas, así mismo como los límites y las reservas necesarias para favorecer su uso en el aprendizaje.

Como citar este artículo:

Kaeleche, M. (2016). Reseña del Libro Los videojuegos. Aprender en mundos reales y virtuales [De La Casa, P]. Aprendizaje Digital, Vol 1 N° 2, pp 71 - 70

Instrucciones para los autores

1. El idioma en el cual se deben presentar las contribuciones es el español (castellano). Previa aprobación del Comité Editorial se aceptarán trabajos en otro idioma.
2. La contribución remitida debe ser absoluto y rigurosamente original e inédito.
3. Los autores de los trabajos son responsables de su contenido, por lo tanto ni el Editor General, ni el Comité Editor, ni la Universidad de Los Andes, comprometen sus principios y políticas por los conceptos y opiniones emitidos por éstos.
4. Se reciben trabajos de hasta máximo cinco (5) autores (as).
5. Adjunto al trabajo, se requiere el envío de la síntesis curricular de los coautores (máximo 200 palabras), incluyendo los datos personales y académicos, dirección de habitación, dirección institucional, teléfonos, fax, dirección postal, correo electrónico, cargo e institución con la cual labora.
6. La aceptación o no del trabajo se efectuará previo resultado del arbitraje y la validación por parte del Comité Editorial. Una vez aceptado su publicación no genera restricción alguna sobre los derechos de autor
7. Los autores enviarán sus trabajos en formato digital al correo electrónico, revistaaprendizajedigital@gmail.com, indicando: Asunto: ENVÍO DE ARTÍCULO PARA EVALUACIÓN, más nombre del primer autor. Adjunto: el correspondiente artículo en formato editable, la síntesis curricular de los coautores(as), carta de autorización para evaluación y posible publicación, donde indica la originalidad del trabajo y se explicita la cesión de derechos, la misma debe estar firmada por todos los coautores(as)
8. Tipos de Contribuciones
 - **Artículos de investigación** inéditos, con una extensión ente ocho (8) y diez (10) páginas, incluyendo tablas, figuras, fotos y referencias bibliográficas.
 - **Artículos de actualización** científica que resuman “El Estado del Arte” de un área específica de Educación y Tecnología, con una extensión ente ocho (8) y diez (10) páginas.
 - **Reseñas de Libros** (máximo 2 por número).
9. Preparación del Manuscrito: El texto debe ser escrito a espacio y medio (1,5), tamaño de fuente 12 puntos, tipo de fuente Times New Roman. El artículo deberá tener una extensión entre ocho (8) y diez (10) páginas tamaño carta. Se tomaran en consideración las la edición vigente de las normas APA para la presentación de tablas, gráficos, figuras y citas textuales y contextuales. El cuerpo del artículo a doble columna, secciones de título y resumen a una columna.
10. Título: El título del trabajo debe ser explicativo, en no más de 14 palabras, escrito en español y e inglés. Ubicado en forma central (Fuente: 20 pts). Luego en línea aparte el nombre del autor y coautores incluyendo, dirección de correo-e.

11. Resumen: Cada Artículo debe contener un resumen que no exceda de 300 palabras. Éste debe incluir con exactitud el propósito y contenido del artículo y estar escrito en los idiomas español e inglés.

12. Palabras clave: Se considera indispensable la inclusión de máximo cinco palabras clave, que permitan identificar la temática objeto de estudio.

13. Estructura general del trabajo: El trabajo requiere una estructura de desarrollo de al menos las siguientes secciones: Título, Title, autor(es) Resumen, Abstract, palabras clave, keywords, introducción, desarrollo del trabajo, resultados, conclusiones, recomendaciones y referencias.

14. Figuras y Tablas: Ubique las figuras o tablas de tal manera que no queden cortadas. Según las normas APA, “generalmente las tablas exhiben valores numéricos exactos y los datos están dispuestos de forma organizada en líneas y columnas, facilitando su comparación” (APA, 2010:133). Y las figuras son “cualquier tipo de ilustración que no sea tabla. Una figura puede ser un cuadro, un gráfico, una fotografía, un dibujo u otra forma de representación” (APA, 2010: 149). Toda figura y tabla debe estar referenciado en el texto previo a su exposición. Tabla: El título de la tabla debe ser breve, claro y explicativo. Debe ser puesto arriba de la tabla, en el margen superior izquierdo, debajo de la palabra Tabla (con la inicial en mayúscula) y acompañado del número con que la designa (las tablas deben ser enumeradas con números arábigos secuencialmente dentro del texto y en su totalidad). Ej.: Tabla 1, Tabla 2, Tabla 3. La fuente, cuerpo o texto de la figura o tabla va en Times New Roman, tamaño 12. Figura: El título debe explicar la figura de forma concisa, pero de forma discursiva. Debe ser puesto debajo de la figura, con números arábigos secuencialmente dentro del texto como un todo, precedido por la palabra Figura (con la inicial en mayúscula). El título va seguido de su número y centrado. Cualquier otra información necesaria para elucidar la figura (como la unidad de medida, símbolos, escalas y abreviaturas) que no están incluidas en la leyenda, tendrán que ser colocadas debajo del título.

15. Citas textuales: Las citas textuales de más de 40 o más palabras, o citas textuales largas, se destacan en el texto en forma de bloque sin el uso de comillas. Comienza este bloque en una línea nueva, sangrando las mismas y subsiguientes líneas a cinco espacios (solo de un lado) y lleva el mismo interlineado que el texto principal. No se usarán notas a pie de página, esta no se emplean en las Normas APA.

16. Referencias: Para estructurar las referencias se usarán las Normas APA de la 6ta edición. Como ejemplo se coloca esta referencia que fue citada en este documento. American Psychological Association (2010). Publication manual of the American Psychological Association. (6th. ed.). Washington.

Para más detalle descargue la plantilla, [aquí](#)

Carta de autorización para evaluación y posible publicación, [aquí](#)



Aprendizaje
Digital



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES
VENEZUELA



ula
Meidi