

PUBLICACIÓN PEDAGÓGICA
DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EN LÍNEA.

Nº1 AÑO 1 / Nº1
NOVIEMBRE 2020
ISSN 2718 - 8485



UDE VIRTUAL... EN LINEAS



UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA

UDE VIRTUAL...EN LÍNEAS

Dirección:

Prof. Evelia Derrico

Propietario:

Universidad del Este - SIED UDE Virtual

Domicilio Legal:

Diagonal 80. N° 723, La Plata, Buenos Aires, Argentina (CP 1900)

Número y Año:

Año 1 - N° 1 - 2020

Números de registro:

ISSN 2718 - 8485

Equipo Editorial

Comité Editorial

Laura C. Di Vito
Violeta Gangoitía Latorre
Mariana Gigena
Rosana Grigioni
María Eugenia Martinelli
Ignacio Panichelli
Mauro Travieso
Alejandra Uranga

E-mail de contacto: virtual@ude.edu.ar

Diseño

Área de Comunicación y Diseño - UDE.

E-mail de contacto: comunicacionunideleste@gmail.com

A manera de editorial...

UDE Virtual... en Líneas, es una publicación centrada en la educación a distancia y en línea, producida por el Sistema Institucional de Educación a Distancia de la Universidad del Este, con la finalidad de aportar discusiones teóricas y experiencias culturales y tecnológicas que contribuyan al desarrollo de los marcos epistemológicos de la opción pedagógica.

Toma su nombre del Área UDE Virtual donde hace diez años nació la modalidad en nuestra Universidad con ofertas de extensión basadas en diplomaturas, tramos formativos, cursos y certificaciones y, su oferta abierta, gratuita y permanente. Colocada en línea y a través de líneas, completa su identidad.

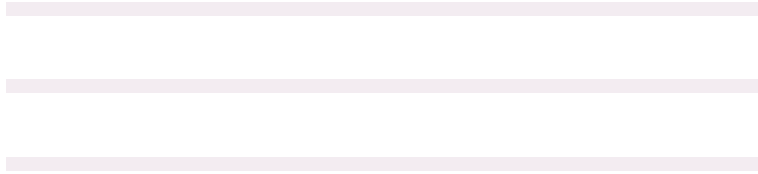
Es una producción fuertemente colaborativa basada en los principios que se asientan en la igualdad de oportunidades y la puesta a disposición de los saberes construidos por los académicos. Su objetivo es extender el conocimiento y compartirlo, a fin de que su difusión y uso contribuyan a mejorar la educación.

Además, es una publicación que se focaliza en la pedagogía de la educación a distancia, respetando las opciones culturales y sociales de las personas, por lo que no discriminará por razones étnicas, ni religiosas, ni ideológicas, siendo responsabilidad de los dicentes las manifestaciones que se realicen.

Esperamos que se constituya en una fuente habitual de consulta compartida con quienes se desempeñan a distancia, tanto como por quienes no y aspiran a ampliar su formación y recuperar estrategias virtuales para la presencialidad.

La Dirección.

Sumario



ENSAYOS »



EL PARADIGMA EDUCATIVO PARA EL SIGLO XXI. CONTRIBUCIÓN DEL ARTE Y LA NEUROCIENCIA



Laura C. Di Vito.

RESUMEN

Nuestra construcción de la realidad se basa en la disponibilidad de una vasta colección de concepciones mentales y formas simbólicas, por lo que los esfuerzos de los seres humanos por captar sus experiencias y expresarlas en formas que puedan comunicarse con eficacia dependen de la calidad de aquellas.

La sociedad del Siglo XXI para responder a un innovador paradigma educativo, requiere, entonces, de otras habilidades además de los meros 'saberes' o conocimientos tradicionales, requiere de nuevas competencias, definidas por un determinado saber hacer que reúne conocimiento con conciencia.

El diseño de prácticas pedagógicas que incluya recientes postulados neurocientíficos podría contribuir a la construcción de mejores estrategias de metacognición en los estudiantes, mientras que la introducción de algunas modificaciones en la vinculación del binomio educativo, incluyendo gradualmente nuevas tecnologías y recursos de información adaptativos, facilitarían la elaboración de las competencias necesarias para nuestro tiempo.

INTRODUCCIÓN

Las "*competencias del Siglo XXI*" definen un conjunto de habilidades requeridas para resolver problemas tanto generales como específicos de reciente aparición. Una competencia amalgama la información general individual ponderándola con experiencias personales, configurando así un conjunto de capacidades que preparan más adecuadamente para las demandas de la sociedad y el mundo, presentes y futuras.

Conforme a los recientes trabajos neurocientíficos, se afirma que la participación en actividades artísticas contribuye a la construcción de lenguaje simbólico de un sujeto. Por consiguiente, podríamos afirmar que la elaboración e inclusión de actividades pedagógicas con formulación basada en el Arte facilitará el desarrollo de la metacognición y estrategias para un aprendizaje más integrador en los espacios educativos, repercutiendo en la vida individual y social. La propuesta especula con que estas herramientas diseñadas en base a las actuales neurociencias promoverán las competencias mencionadas, complementando y finalmente sustituyendo enfoques pedagógicos más tradicionales y disgregados.



"Esto no es una Pipa", 1928-1929, obra de René Magritte

Por ello, el aporte que los sistemas educativos (en tanto aparatos escolares) deberían hacer al "todo social" es la distribución amplia de aquellas competencias válidas para participar en la comunidad, considerando no solamente los aspectos cognitivos sino también aquellos procedimientos mentales, valores, actitudes, normas y elementos conductuales que transforman la realidad. El sistema educativo debe habilitar, a través de las propuestas pedagógicas, el desarrollo de las habilidades necesarias para que cada individuo pueda encontrar su lugar dentro del contexto del grupo. La construcción del paradigma para el siglo XXI, requirió un acuerdo social acerca de la educación. Para esto, fue necesario redefinir sus ejes convirtiendo las reformas educativas en procesos de transformación.

Algunos componentes centrales del llamado "paradigma educativo del Siglo XXI" son: *la educación para Todos/as*, que propone la conveniencia de un aumento de la matriculación obligatoria de educación para toda la población, considerando que en dicho período los estudiantes atraviesan distintas etapas evolutivas.

a) La educación con *Calidad*, cuyo objetivo de una mejor *calidad* en Educación requiere no sólo del acceso a las habilidades tradicionales (como las de lectura y escritura, cálculo matemático, resolución de problemas y expresión escrita) sino también, el desarrollo de otras competencias, a saber:

- » capacidad para analizar el entorno social y comportarse ética y moralmente,
- » capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación y redes sociales,
- » capacidad para planear, trabajar y decidir en grupo,
- » capacidad para ubicar, acceder y utilizar la información disponible, capacidad de "aprender a aprender", entre otras.

b) *La Educación con Equidad*, significa dar igualdad de oportunidades para acceder a la educación, con universalidad y heterogeneidad físico-psico-socio-cultural del alumnado.

c) Finalmente, *la educación con un Costo más Eficiente*, que propone modelos de organización con prioridad en las inversiones educativas que eleven los techos presupuestarios, posibilitando financiar una educación de calidad para toda la población.

La sociedad del Siglo XXI para responder a este paradigma educativo, requiere de otras habilidades además de los meros 'saberes' o conocimientos tradicionales, requiere de nuevas competencias, definidas por un determinado saber hacer que reúne *conocimiento con conciencia*.

Esto así, porque el término competencia, también hace referencia al conjunto de características dinámicas que deben pasar la prueba de resolver problemas concretos, no solamente relativos a lo académico sino también a actividades personales, laborales e intelectuales, con cierto grado de incertidumbre y complejidad. Una competencia no depende solamente de la aprobación de un curriculum (plan de estudios); refleja en mayor proporción la capacidad de aplicar los propios conocimientos a circunstancias prácticas. Estas habilidades necesarias para resolver y decidir en situaciones problemáticas no se pueden transmitir automáticamente: sino que son el resultado de la combinación de información previa con experiencias conseguidas desde la cotidianidad.

Para que este ejercicio ocurra en el ámbito educativo, se requiere modificar el enfoque de las disciplinas, agregar campos nuevos (como el uso de tecnología, idiomas varios, in-

cluso herramientas para analizar los propios pensamientos) y modificar las metodologías de enseñanza. La conveniencia de pasar de *saberes a competencias* estriba no solamente en el principio social y democrático que garantiza el derecho de acceder a conocimiento válido, sino también en el de que la formación de todos los ciudadanos sean parte de una sociedad más justa, productiva e integrada.

DISCUSIÓN

Los esquemas educativos clásicos están pensados desde una lógica aristotélica, pues prometen cumplir determinados objetivos rígidos (de los que usualmente se exceden plazos y recursos) con abordajes enmarcados en dicotomías *éxito - fracaso*. Las iniciativas de un paradigma educativo *aggiornado*, más fluido y flexible, deberían incluir herramientas basadas en técnicas modernas y actualizadas que adapten el desarrollo de las habilidades requeridas a las situaciones particulares. En línea con ello, las Neurociencias ocupan un lugar preponderante porque aplican el extenso campo de modernos descubrimientos sobre el funcionamiento del cerebro con el afán de mejorar los procesos educativos.

Como ejemplo, el diseño de prácticas pedagógicas que incluya recientes postulados neurocientíficos podría contribuir a la construcción de mejores estrategias de metacognición en los estudiantes, mientras que la introducción de algunas modificaciones en la vinculación del binomio educativo, incluyendo gradualmente nuevas tecnologías y recursos de información adaptativos, facilitan la elaboración de las competencias necesarias para el Siglo XXI.

El ejercicio sostenido de estos procesos provocaría otros cambios y efectos a largo plazo. La paulatina atenuación de la intervención docente en favor del aumento del protagonismo individual en la "autogestión" de estructuras de aprendizaje y producción propia de conocimiento, propiciaría la

creación de un lenguaje esencial, reductivo y de carácter simbólico que permita traducir representaciones cognitivas a expresiones más elementales (y por tanto más manejables y *reutilizables*). Se trata de un elemento clave para una adecuada síntesis de conocimientos y habilidades personales, facilitando evocar, asociar y relacionarlos más eficientemente. Este lenguaje simbólico propio favorece la elaboración de mejores estrategias metacognitivas, optimizando competencias tales como la de "aprender a aprender".

La actividad artística presenta una estructura simbólica por excelencia, dado que los códigos del Arte expresan lo que las palabras, más lineales, generalmente no pueden, comunicando mejor lo que ellas usualmente dicen de manera limitada. El arte coopera con la construcción de una descripción más completa del mundo, aún cuando no sea enteramente consciente. Al priorizar las cualidades consideradas "emocionales" por sobre otras más analíticas, **se inducen formas del pensamiento y estilos cognitivos afines a los sustratos continuos de la realidad**, compensando el exceso de abstracciones lógicas y muestreos categóricos característicos del paradigma clásico. La música, las artes visuales, el teatro, la poesía, etc, son estructuras ordenadas de símbolos que pueden modelar y representar contenidos complejos. Con el fin de contribuir a la elaboración de estrategias de meta-aprendizaje y a una mayor disponibilidad de sesgos cognitivos por parte de los alumnos; por ello, veo necesario incluir de manera sistemática propuestas pedagógicas que se apoyen en actividades vinculadas al Arte.

Es un hecho ampliamente observado que la comprensión y estudio de matemáticas y ciencias producen importantes modificaciones en las nociones y *categorías fundamentales* inherentes al funcionamiento de la mente humana, como por ejemplo la concepción de espacio y de tiempo. Kant asume que estas categorías de comprensión pura eran dadas a los seres humanos como parte de sus derechos de nacimiento.

Pensaba que cualquier ser humano podría entender, desde un principio, conceptos tales como la relación entre el todo y las partes, el principio de identidad o el de contradicción. Según el criterio kantiano, el hombre tendría una capacidad intrínseca para el pensamiento científico racional. Otros filósofos, sociólogos, antropólogos y psicólogos han escrito diversos trabajos que amplían esa comprensión rígida, incluyendo la existencia, función y vínculo de símbolos, signos referentes y sistemas de los mismos. Algunos lúcidos pensadores, como Ernst Cassirer¹, Claude Lévi-Strauss², Emile Durkheim³ y Sigmund Freud⁴, han considerado la *simbolización* como un aspecto central de sus investigaciones sobre la actividad humana.

Existe, por un lado, un enfoque cognitivo de esta cuestión que propone que la actividad simbólica es una realización eminentemente intelectual. Representantes de esta postura son Piaget⁵ y Bruner⁶, quienes sostienen que sólo tras haber alcanzado determinados niveles de comprensión cognitiva un niño tendrá la capacidad necesaria para identificar símbolos distintos, relacionarlos apropiadamente e inferir las reglas que gobiernan el sistema integrado por ellos. Recién después de haber cumplido con estos pasos podrá crear productos acabados dentro de ese sistema. Los cognitivistas se centran en los fundamentos intelectuales del uso competente de símbolos, y estudian su empleo como indicador de crecimiento mental.

El *enfoque complementario*, centrado en los aspectos afectivos del uso de símbolos, está representado sobre todo por los estudiosos de la personalidad, la psicología clínica y el psicoanálisis. Al dar por sentada la capacidad de comprender y producir símbolos, estos investigadores exploran los usos que el sujeto da a la simbolización, las razones que

explican estos usos y el rol que cumplen en la vida afectiva y emocional.

Mientras que el *cognitivista* puede efectuar una estimación del desarrollo intelectual, evaluando por ejemplo el dominio de las relaciones espaciales y la habilidad para codificar significados, el *afectivista* además se fijará en la clase de simbolización elegida vinculándola con los objetivos, metas y temores del individuo.

Si consideramos que Kant⁷ realizó el cambio de la estructura del *mundo* por la estructura de la mente y a su vez Lewis⁸ permuta la estructura de la mente por la estructura de los conceptos, podemos sugerir que este nuevo modelo permuta la estructura de los conceptos por la de los diversos *sistemas simbólicos* utilizados en ciencias, filosofía, artes, incluyendo las percepciones personales y el discurso cotidiano.

Por ejemplo, en la ilimitada multiplicidad y variedad de las imágenes míticas, dogmas religiosos, formas lingüísticas y obras de arte, el pensamiento simbólico revela una función general por la cual todas estas creaciones se mantienen unidas, como variaciones de un mismo tema. Nuestra construcción de la realidad se basa en la disponibilidad de una vasta colección de concepciones mentales y formas simbólicas, por lo que los esfuerzos de los seres humanos por captar sus experiencias y expresarlas en formas que puedan comunicarse con eficacia dependen de la calidad de aquellas.

El lenguaje, de hecho, *constituye* y no *refleja* la realidad. La percepción y el significado no están determinados causalmente por las cosas del mundo exterior ni derivan de ellas, sino que surgen del interior subjetivo y son depositados en el flujo de objetos y experiencias con mayor o menor eficacia. Dentro de cada forma simbólica existen corporizaciones particulares de espacio, tiempo y número, las que generan formas específicas de expresión. En lugar de atribuirles un

¹ 1874-1945 ² 1908-2009 ³ 1858-1917 ⁴ 1856-1939
⁵ 1896-1980 ⁶ 1915-2016 ⁷ 1724-1804 ⁸ 1975

carácter absoluto, los nuevos aportes plantean un cuadro mucho más pluralista y relativista, que refleja diferentes tipos y niveles de simbolización. De esta forma los símbolos dejan de ser simples *herramientas o mecanismos* del pensamiento, convirtiéndose en el pensamiento *en sí mismo*: formas vitales de actividad y medios disponibles para “hacer” el modelo mental de aquello que llamamos *realidad*, para sintetizar el mundo.

Hay una extensa serie de modos de *conocer*, cada uno con su propia fuerza. Estos se completan y se complementan entre sí, abriendo nuevos horizontes y mostrando un aspecto distinto de la realidad. Algunos de ellos ocupan lugares relevantes dentro de las nuevas dinámicas de pensamiento, como el que le es concedido especialmente a las artes. Estas suministran una imagen más rica, más vívida y colorida de la realidad que la que ofrece el pensamiento estrictamente racional, brindando una percepción más profunda y emergente de su estructura formal. Quizás es en la obra original espontánea donde el hombre explora más intensamente su propio universo. Según los expertos, esta forma de originalidad es una prerrogativa y rasgo distintivo del arte.

La estructura de las formas simbólicas de conocimiento se ubica entonces en una conversación entre sistemas de igual jerarquía.

Existen diferentes clases de símbolos y sistemas simbólicos. Un concepto útil asociado a ellos es el de **notación**: su cumplimiento de un conjunto de criterios sintácticos y semánticos. La **notacionalidad** es solamente un ideal, ya que casi todos los sistemas de símbolos que se emplean en la práctica violan alguno de sus principios formales fundamentales. Por ejemplo, el lenguaje corriente cumple con requisitos sintácticos, en tanto que se puede reconocer cada uno de sus elementos constitutivos (palabras) y la forma en que éstos se pueden combinar (sintaxis). Sin embargo, no satisface las exigencias semánticas de notacionalidad porque el universo de significados del lenguaje está plagado de ambigüedad, redundancia y otros rasgos confusos.

En ciertas formas de arte, como la pintura y la escultura, se violan todos los criterios de notacionalidad. En general, es imposible determinar cuáles son sus elementos constitutivos, puesto que no hay un equivalente a palabras o notas

musicales en ellos. Frecuentemente no es posible definir cuál sería la combinación “correcta” de los mismos, así como explicar exactamente cada uno de los elementos que constituyen una obra artística, o incluso su totalidad.

Por lo tanto, la pintura está llena de **significados múltiples con contenido en diversos niveles**. Intervienen en su percepción e interpretación diferentes procesos psicológicos que operan otros tantos sistemas de símbolos con grados distintos de notacionalidad. Aseveraciones similares pueden formularse de todas las artes visuales en general. Si consideramos nuevamente el “garabato” trazado en el papel, podría indicarse que la línea denota un electrocardiograma o bien una ruta en un mapa. Pero si fuera por ejemplo, parte de una pintura, podría expresar todo un conjunto de propiedades: angulosidad, irregularidad, conflicto, ambivalencia, además de otras asociadas normalmente a individuos y situaciones. Los diversos modos en que los símbolos pueden operar indican que su función artística va a depender de cuáles son las propiedades que se tomen en cuenta. Y esto así, repercute en el aprendizaje porque dichos criterios, una vez entrenados y ejercitados, afectan la forma en que el sujeto percibe (y percibirá a partir de entonces) su realidad y el mundo, lo aprehende y lo interviene.

Mientras que el hemisferio izquierdo del cerebro humano es relativamente más eficaz que el derecho para operar con sistemas de símbolos notacionales (los que tienen elementos diferenciados que se pueden combinar según principios sintácticos y semánticos), el hemisferio derecho es más apto para tratar sistemas no notacionales densos y plenos (aquellos en los que importan las gradaciones sutiles y en los que el intento de descomponer la obra en sus elementos constitutivos puede conducir a errores). Se puede entonces reformular el interrogante clásico, “¿Qué es el arte?”, de otra manera mucho más interesante: “¿Cuándo algo es arte?” Como hemos visto, la cuestión de si algo funciona como objeto artístico depende de cómo se lo interprete en determinadas circunstancias (una actividad eminentemente psicocognitiva) más que de las propiedades físicas inherentes al objeto mismo. La neurociencia sugiere que la respuesta a esa última pregunta requiere de la actividad del cerebro funcionando como un todo, de manera integrada; por lo tanto, debemos ejercitar a ambos desde diseños de enseñanza que involucren de manera integrada sus estrategias.

Además, si consideramos el mundo digital en el que hoy estamos inmersos, la virtualidad aparece contenida en un ambiente estético de símbolos donde los diseñadores de aplicaciones, programas, juegos, redes, recurren a las expresiones del arte para acercar las emociones de la realidad, de las que se apropia, especialmente en la inteligencia artificial.

Por lo que se aprecia, hay un avance y una imbricación de la realidad y la virtualidad a través de los símbolos, que nos lleva al planteo de completitud de las acciones didácticas para el logro de las competencias requeridas por los contextos complejos del Siglo XXI.

CONCLUSIÓN

Comprender símbolos y manejar lenguaje simbólico es algo necesario en todos los aspectos de la vida: ya sea que se estudie un mapa, se cuente el cambio del dinero después de haber hecho una compra, se participe en una discusión o se contemple un cuadro. Para todas esas actividades es preciso reconocer que elemento o conjunto de elementos *representan* los símbolos involucrados. En efecto, el uso de símbolos está tan difundido en la cultura humana que resulta difícil encontrar alguna esfera de la expresión del hombre que no los contenga. Y cumplen un papel fundamental y destacado en las artes, caracterizando todo un conjunto de habilidades que están presentes en todas las formas artísticas. También ciertas variedades de manejo simbólico, como aquellos vinculados a la expresión de emociones, la ejemplificación de propiedades sensoriales y la referencia al propio símbolo, son competencia particular de las Artes. ■

« Ante una ventana vista desde el interior de una habitación, he colocado un cuadro que representa exactamente la parte del paisaje escondida por la pintura. Así, el árbol oculta el árbol que está detrás, fuera de la habitación. Para el espectador, ese árbol está a un mismo tiempo en la habitación, sobre el cuadro y fuera, en el paisaje real. Así es como vemos el mundo. Lo vemos fuera de nosotros mismos y a la vez en nuestro interior sólo tenemos una representación. »

René Magritte



"La condición humana", 1933, obra de René Magritte

INVESTIGACIONES Y TRABAJOS DE CAMPO »



EDUCAR ES COMUNICAR BIEN

Análisis de la comunicación didáctica en el diseño pedagógico de las aulas virtuales de UDE Virtual. Período correspondiente a las Cohortes 2018 (marzo y agosto)²

AUTORAS RELATORAS¹:



INTRODUCCIÓN

El presente artículo aborda dos aspectos que favorecen los procesos de aprendizaje y la construcción de aprendizajes colaborativos en entornos virtuales: la comunicación y la interacción.

Con la integración de las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la educación tiende a desarrollarse como un sistema abierto y permanente que exige la innovación de enfoques pedagógicos modernos para favorecer el estudio autónomo e independiente, el trabajo en equipo, el desenvolvimiento de procesos interactivos de comunicación y apropiación del conocimiento, mediados por la acción dialógica entre profesores y estudiantes, así como por el uso de modernas tecnologías de la información y las comunicaciones.

De esta manera, la incorporación de los medios y recursos informáticos, así como de los métodos activos al proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación superior es una necesidad que caracteriza a la universidad actual, lo cual supone un proceso integral e integrado de aprendizaje autónomo e implica la creación de una verdadera cultura para la apropiación crítica de la realidad y de sí mismo y para la adquisición del conocimiento.

Para ello, es primordial entender y analizar las dimensiones que intervienen en el diseño y desarrollo de la comunicación y las interacciones en contextos virtuales de aprendizaje, para la eficiencia y pertinencia del diseño de actividades de aprendizaje en los cursos en línea. De manera que se propicien aprendizajes colaborativos mediante el intercambio de ideas, y se fortalezcan las relaciones interpersonales mediados por una comunicación didáctica que ayuden a disminuir el sentimiento de soledad de los estudiantes de educación a distancia. Esto lleva en forma directa, a tratar el concepto de la mediación pedagógica.

Esta mediación pedagógica, se concreta a través de los materiales didácticos desde los que operan “cara a cara” hasta los que se sostienen sobre tecnologías muy avanzadas y virtuales.

Los materiales didácticos, ofrecen siempre diferentes instancias de lectura posibles: las que hacen la familia, la escuela, las religiones, los partidos políticos, las minorías, etc.,

¹ Sobre un trabajo de investigación del equipo SIED UDE Virtual 2019-2020.: Derrico E., Uranga, E. Quintana, C., Gigena, M., Di Vito, L.

² Avances en la Investigación realizada bajo el mismo título.

ligadas a las maneras de percibir y de vivir lo imaginario que tiene cada persona o grupo. Entonces, se vuelven muy importantes las formas de acceso, el procesamiento didáctico y la apropiación de los contenidos y sus modos de distribución, adecuados a las pautas culturales del contexto donde se desenvuelve el estudiante y a sus propios esquemas mentales de representación.

En este sentido, las nuevas formas de comunicación no son ajenas a la producción de los recursos didácticos virtuales, y por ende a la problemática de la **comprensión de textos** (Iñigo, 1985).

Es decir, no hay lectura posible sin comprensión. **El acto de comprender implica una interacción entre el lector y el texto, un proceso para la obtención de significados.** Donde debe ubicar los significados en estructuras o sucesos de episodios; en escenarios familiares y que ocurren habitualmente.

En este marco de referencia, la construcción de textos supone distintas estructuras cognoscitivas subyacentes que no son sólo lingüísticas. Porque la lectura es una actividad inserta en el campo de la acción comunicacional cuya finalidad es comprender códigos escritos (palabras, imágenes, símbolos, etc.).

De esta manera, los diseños didáctico-tecnológicos, deberían lograr sistematizar una mayor coordinación ante la multiplicidad de elecciones que pueda hacer el usuario simultáneamente para comunicarse e interactuar en tiempo real y diferido (contenidos en línea, chats, foros, blogs, mails, whatsapp, etc.), diseñando una verdadera multimedia interactiva, con sencillas, múltiples y variadas opciones (wikis, docs, realidad aumentada, inclusión en redes sociales). Pero aun así, falta la participación y en muchos casos ésta se limita a dejar su idea **y no a construir un espacio y una producción común.**

Del mismo modo, es necesario prever los soportes de conectividad confiable (conexiones, PC, tablets, celulares) y la amigabilidad en la herramienta de uso (plataformas, programas, apps, etc.), que permitan claramente, con facilidad y rapidez, encontrar las vinculaciones técnicas y personales, y así, **recuperar los lazos afectivos que anudan los procesos de socialización.**

Asimismo, los diseños didácticos de los cursos virtuales – tal vez- debieran dedicar un tiempo previo al conocimiento de sus integrantes entre ellos y a compartir experiencias variadas (ya sean éstas del campo del trabajo, del arte, del divertimento, del uso de los tiempos libres, del deporte, etc.) que los acerquen a participar y **compartir notas culturales** comunes, desde donde poder conformar un grupo, especialmente en el caso de estudio y aprendizaje. No parece que alcance con la presentación personal y el envío de una foto, como se acostumbra.

Se requiere, entonces, de un lapso prudencial para el conocimiento de las personalidades y de los motivos que los unen en esa instancia, para la expresión de sus emociones y sentimientos; lapso cuya duración estaría en relación directa con el número de miembros que lo componen.

¿Será el tiempo de elaborar grupos con una nueva naturaleza y una lógica apropiada a los modos de comunicación en uso?

Por esta razón, el equipo de profesionales de SIED UDE VIRTUAL, se propuso realizar una investigación exploratoria sobre **los modos de comunicación didáctica de los docentes en los diseños de sus aulas virtuales.**

Para lo cual se trazaron los siguientes objetivos:

Generales:

- » Diseñar estrategias didácticas de comunicación efectiva para asegurar el aprendizaje y, como contrapartida, evitar la deserción.
- » Explorar la comunicación como una de las causas de la no retención de estudiantes virtuales.

Específicos:

- » Aportar a la mejora de los diseños didácticos para aulas virtuales.
- » Capacitar en esa línea a fin de lograr una mayor vinculación entre los alumnos y los docentes.
- » Reunir elementos de la práctica que favorezcan la elaboración de marcos teóricos más amplios que trasciendan “lo tecnológico” y **se focalicen en “lo didáctico”.**

Como hipótesis interrogativas:

- » ¿Los docentes diseñan comunicaciones didácticas efecti-

vas en los cursos mediados por la virtualidad?

» ¿Utilizan didácticamente todos los recursos que provee la herramienta para aplicar a las fases de la enseñanza?

A partir de las hipótesis mencionadas, se analizó y acordó en equipo, se eligió una muestra representativa del total de cursos: en este caso, la cohorte de alumnos adultos del Tramo de Formación Pedagógica, con ejercicio en los servicios regulares de enseñanza, que se desempeñan en los Niveles Medio y Superior.

Asimismo, se seleccionó una muestra representativa de 62 profesores al azar sobre un universo de 115 docentes del Tramo de Formación Pedagógica que dictan los cursos en diferentes localidades de la provincia de Buenos Aires. Como dato aclaratorio, los profesores del Tramo de Formación Pedagógica -trayecto que la Universidad del Este, considera en el marco de las actividades de extensión académica- designados por la respectiva Unidad Académica, pueden ser caracterizados en su gran mayoría como usuarios inexpertos en la modalidad.

Esto así, resultó un obstáculo para responder al perfil deseado para la enseñanza bajo la opción pedagógica a distancia, en tanto ésta aún la formación específica con la tecnológica. En consecuencia, como se verá, pocos docentes reunieron los conocimientos necesarios para la gestión de cursos a distancia.

Tal circunstancia, obligó a la utilización intensiva de recursos tales como: tutorías personalizadas para todos los docentes; manuales y tutoriales de disposición permanente y apoyo online -tanto técnico como pedagógico- vía correo electrónico y/o teléfono.



METODOLOGÍAS E INSTRUMENTOS

Se aplicó el análisis de contenido, por ser propia de la investigación en comunicación (Berelson, 1942). Y la semántica diferencial o prueba de diferencial semántico, donde cada concepto tiene sentido asociado al objeto que representa en un contexto cultural, que agrega sus dimensiones simbólicas. Todo ello, a partir de la observación científica, por constituir un instrumento para la búsqueda deliberada, "lleada con cuidado y premeditación, en contraste con las percepciones casuales y pasivas de la vida cotidiana", Abraham Kaplan (EUA-1918-1993).

Por ello, como instrumentos se utilizaron:

- » La observación y registro de las formas de comunicación didáctica que utilizan los docentes para relacionarse con los alumnos.
- » La observación y registro de los estilos de redacción utilizados para enseñanza de los contenidos.
- » La recopilación documental sobre la edición de los cursos del Tramo de Formación Pedagógica correspondientes a la cohorte 2018.

A fin de corroborar o refutar las hipótesis, se emplearon para el relevamiento, tres grillas que contienen categorías e indicadores, cada una de ellas con una escala de ponderación.

En cuanto a definiciones de la ponderación, en cada una de las grillas se definieron las claves de la interpretación, quedando constituidas de la siguiente manera:

Grilla 1: Matriz de formas comunicativas incorporadas al curso

PONDERACIONES	CLAVE DE INTERPRETACIÓN
SI	Cuando el ítem se ha aplicado medianamente en más de 2 recursos.
NO	Cuando conociendo su existencia no se ha aplicado.
Escaso	Cuando el ítem se ha aplicado al menos una vez.
Inexistente	Cuando no se ha editado el recurso y tampoco se ha establecido comunicación mediada. Curso vacío.

Grilla 2: Matriz de control de elementos mínimos para el registro de observación de textos y Grilla 3: Estructura didáctica textual de los cursos

PONDERACIONES	CLAVE DE INTERPRETACIÓN
Suficiente	Cuando el ítem se ha aplicado medianamente en más de 2 recursos.
Insuficiente	Cuando el ítem se ha aplicado sólo una vez.
Inexistente	Cuando no se aprecia ninguna forma de comunicación y procesamiento didáctico de la información.

A continuación se mencionan las categorías³ de cada una de las grillas y los gráficos representativos de los resultados:

³ Se pone a disposición del lector, la discusión de los datos cuantitativos y gráficos completos que sustentan este estudio de investigación. Pueden solicitarse a las autoras, o bien, a virtual@ude.edu.ar

Grilla N° 1 para observar las formas comunicativas incorporadas al curso

- » Activa recursos comunicativos
- » Induce la interactividad grupal
- » Establece vínculos



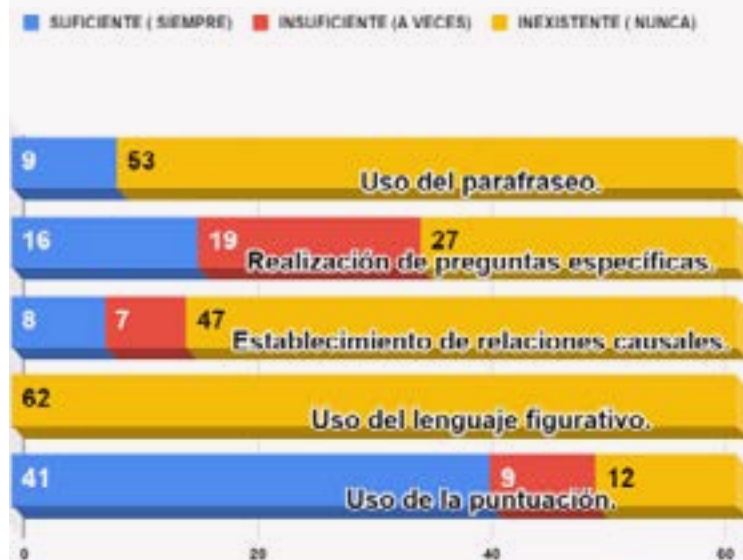
Grilla N° 2 Matriz de control de elementos mínimos para el registro de observación de textos, teniendo en cuenta el nivel de obtención de significados de:

- » las palabras
- » de oraciones
- » los párrafos
- » la elaboración de inferencias.
- » la lectura crítica.

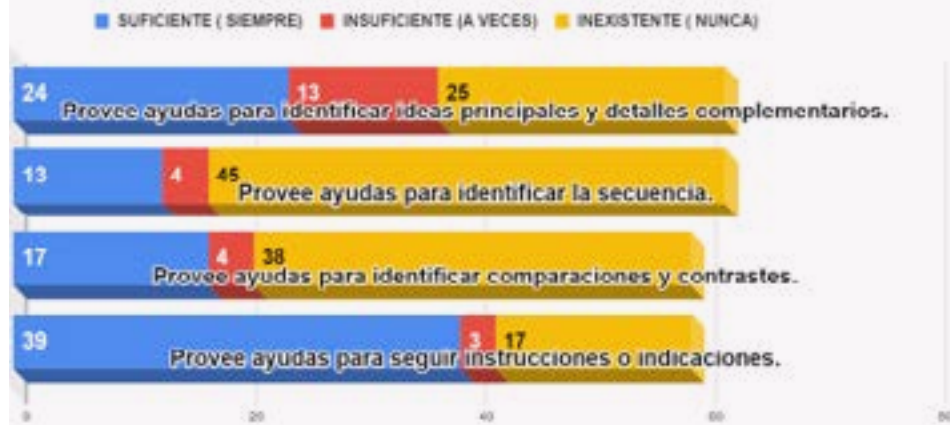
1. A NIVEL DE LA PALABRAS



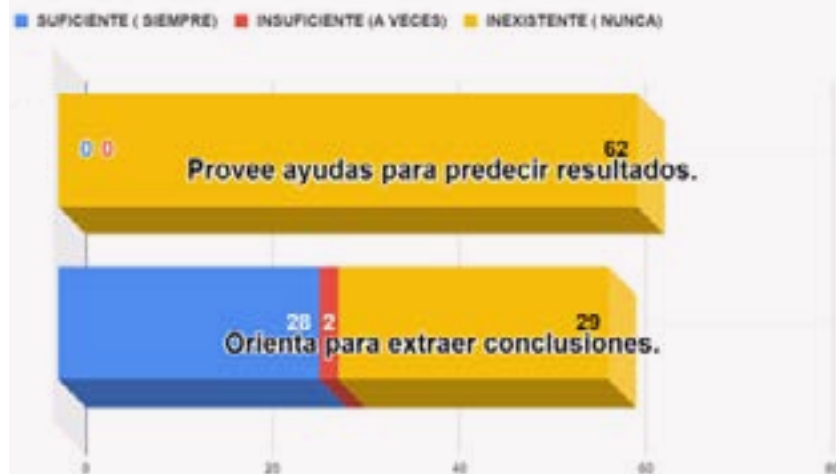
2. A NIVEL DE LAS ORACIONES



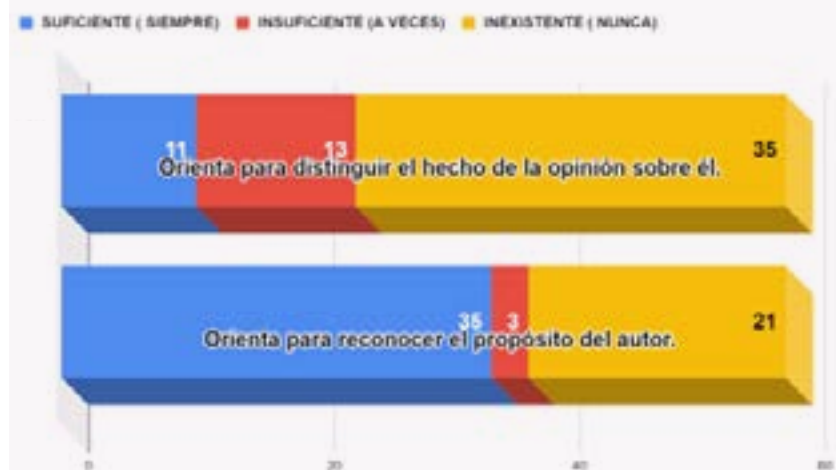
3. A NIVEL DE PÁRRAFOS



4. A NIVEL DE LA ELABORACIÓN DE INFERENCIAS



5. A NIVEL DE LA LECTURA CRÍTICA



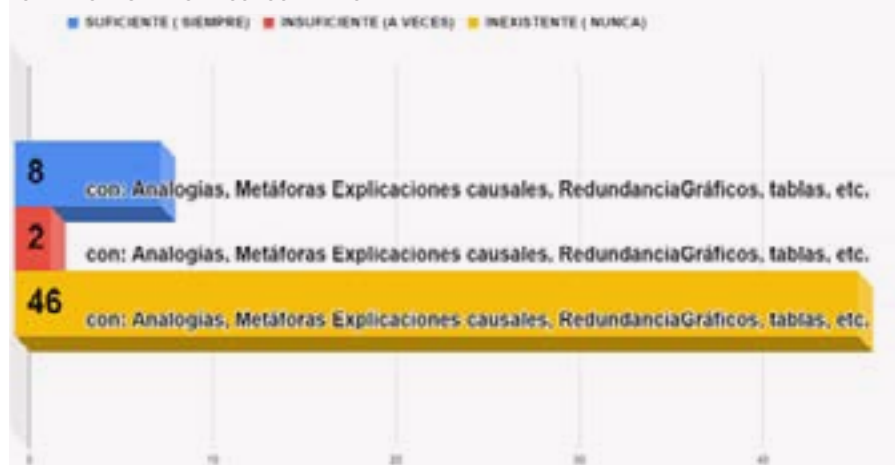
Nº 3 Grilla para observar la estructura didáctica textual de los cursos

- » Provisión de ayudas facilitadoras (Van Dijk, 1978)
- » Establecimiento de puentes de conocimiento (Reigeluth, 1983 y Marshall, 1979).
- » Explicitación de los objetivos (Ausubel, D., 1983).
- » Preguntas y cuestiones (Reigeluth, 1983) » Estructura del texto (Ausubel y Novak y Grimes, 1975).
- » Técnicas de señalización (Rodríguez, Lampe y ot.)
- » Inclusión significativa (teoría de aprendizaje de Ausubel).

PROVEE AYUDAS FACILITADORAS (Van Dijk, 1978)



ESTABLECE PUENTES DE CONOCIMIENTO



EXPLICITAR LOS OBJETIVOS (Ausubel, D, 10983)



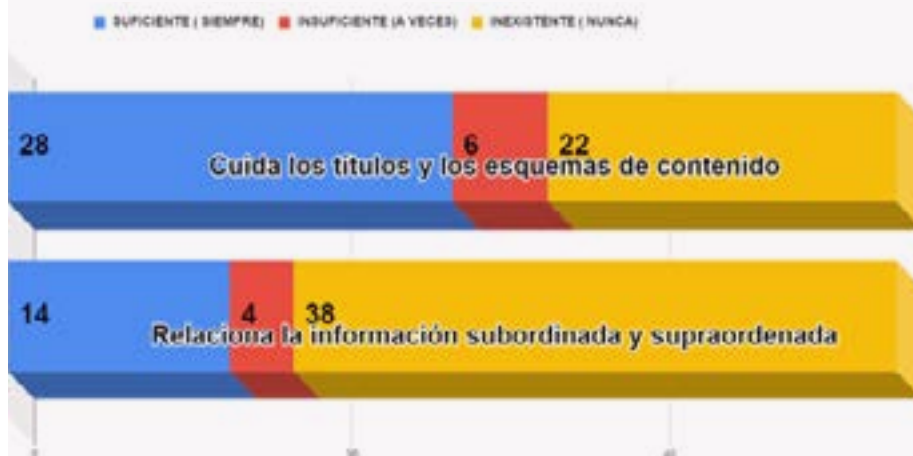
PREGUNTAS Y CUESTIONES (Reigeluth, 1983) Estructura de texto (Ausubel, Novak y Grimes 1975)



TÉCNICAS DE SEÑALIZACIÓN (Rodríguez, Lampey, otros)



INCLUSIÓN SIGNIFICATIVA (Ausubel)



Como sustento para el análisis e interpretación de los datos obtenidos, se tuvieron en cuenta los aportes de las teorías del aprendizaje, las cuales explican que los docentes que desarrollan una comunicación didáctica efectiva aseguran la mediación entre la estructura psicológica y cultural de la persona que aprende y la epistemológica del contenido a aprender.

Cuando no se comparte un contexto común, como es el caso de los estudiantes a distancia -que pueden pertenecer a distintas regiones y culturas-, qué sucede con los esfuerzos de resignificación de la información? Serán más complejos toda vez que se necesite buscar la pertinencia del contenido en los marcos propios?

Sin embargo, hoy la extensión tecnológica del conocimiento ha puesto a la persona cotidianamente frente a este ejercicio intelectual y estimamos que ha desarrollado estrategias para su apropiación efectiva, a la par de reconocer que, a pesar de las diferencias, participamos de muchas similitudes.

Aunque la experiencia demuestra que cada interlocutor construye sus significados desde su realidad y sus scripts y así también se apropia de ellos, aún compartiendo el mismo ambiente cultural.

Siendo así, sería el docente quien debería proveer las ayudas para que el estudiante logre cumplir su propio proceso de aprendizaje formal, dirigido a un fin específico y en un entorno institucionalizado.

PRIMEROS DATOS CUALITATIVOS

Sobre la grilla para observar las formas comunicativas incorporadas al curso

Los datos muestran que se descuida el uso de los recursos que fomentan la comunicación al interior del curso; es escaso el establecimiento de vínculos ni del docente con los estudiantes, ni de los estudiantes entre sí.

Se observa un pobre uso del lenguaje escrito para establecer la relación comunicativa en la pareja educativa.

Existe una limitada utilización de los múltiples recursos que posee la herramienta, así como las posibilidades de interacción con otros recursos complementarios que faciliten la relación en línea.

El Foro continúa siendo el recurso de mayor uso pero carece de la intervención del docente dialogando y aportando a lo expuesto por el resto de los participantes. Escasamente conduce, orienta, gratifica, alienta o repregunta para avanzar en el conocimiento.

Hay un fuerte desaprovechamiento de los modos comunicativos que sostienen la enseñanza y que, probablemente se traducirán en pobres resultados de aprendizaje y en la adquisición de un modelo de enseñanza limitado y subvalorado.

Sobre la Matriz de control de elementos mínimos para el registro de observación de textos

Se aprecia, en general, una actitud culturalmente reticente y de desconfianza en la valoración del entorno de aprendizaje a distancia y en línea.

Esto así, probablemente ha llevado mayormente a no ingresar a los cursos y materiales para docentes elaborados ad-hoc por el Área, por lo cual no se aplican los elementos pedagógicos propios de la enseñanza virtual.

La comprensión lectora del lenguaje escrito es –sin dudas– un elemento central en la organización didáctica de los cursos; sin embargo, escasamente se proveen ayudas lingüísticas en todos los niveles comprensivos (de la palabra, de las oraciones, de los párrafos, de las inferencias y del razonamiento crítico) para la obtención de los significados y una posterior elaboración, reconstrucción, coconstrucción o construcción de nuevos saberes.

Y, nuevamente, quedan fuera los recursos en línea para potenciar la palabra escrita.

Sobre la Grilla para observar la estructura didáctica textual de los cursos

Los datos muestran que en el diseño de los cursos se ignora la utilización de estrategias que ayuden a promover el pensamiento abstracto, lo que representa una importante limitación para el desarrollo de los esquemas cognitivos adultos. Ni se ha transpolado ni generalizado el uso de las técnicas de estudio que se dictan en la escuela secundaria (cuidado de títulos, subrayados, aplicación de redes conceptuales, localización de la idea principal, etc.)

Del mismo modo, tampoco aparecen aquellas ayudas didácticas que permiten la ubicación del estudiante en el marco epistemológico de la disciplina que se intenta aprender y las relaciones supra y subordinadas que facilitan la elaboración de los esquemas mentales.

Estimamos que el desconocimiento de los procesos de enseñanza virtual está ligado además, a un problema de formación profesional existente también para la enseñanza presencial.

Esto se deduce de la pobre construcción del texto didáctico y de la imposibilidad del docente para transpolar los conocimientos que aportan las teorías del aprendizaje, tanto en un entorno como en el otro; es decir, si no se conocen dichos contenidos para la presencialidad, mal pueden apropiarse para la virtualidad.

CONCLUSIONES GENERALES

Resulta notorio la resistencia a la opción pedagógica a distancia que se interpreta como una forma puramente tecnológica medial y no logran intelectualmente entroncarla en la enseñanza; porque si bien es un medio, permite el diseño y la cercanía de las situaciones de enseñanza y de aprendizaje que, de otro modo, para muchos interesados en estudiar y aprender, sería de acceso inviable.

Todo ello, relacionando además, la formación docente y las formas de selección de los docentes para estar al frente de los cursos bajo la opción pedagógica virtual, nos permiten

advertir una demanda del sistema bajo la modalidad muy superior a la capacidad de oferta especializada en la educación a distancia.

Y, además, visibilizar para la reflexión un cuestionamiento a los diseños curriculares con los que aprenden nuestros futuros docentes, que deberán desempeñarse en ambas modalidades pedagógicas, en vistas al camino que transitamos hacia un modelo de enseñanza bimodal.

En los Objetivos del Desarrollo Sostenible, con Horizonte 2030, la calidad de la educación se mide por las competencias y entre ellas, el fortalecimiento de las capacidades “blandas” (softskills) logradas por los estudiantes, tales como: creatividad, colaboración y cooperativismo, pensamiento crítico y lógico en razonamiento general, capacidad de emprendimiento, **habilidad para comunicarse efectivamente y autonomía personal**.

Ello así, transforma en básico el trabajo sobre los procesos comunicativos virtuales tanto sincrónicos como asincrónicos en paralelo con las fases de la enseñanza articuladas con los procesos de aprendizaje independiente.

Desde los ciclos tecnológicos de los '70 se ve la digitalización de contenidos, métodos y evaluación en la enseñanza. Hay rediseños y remotización de procesos y procedimientos. La comunicación pasa por nuevas agendas: Las universidades están en red, el nivel de gobernanza está en red; la vinculación está en red.

Es un ciclo que va desde la adaptación a la reconversión y el aprendizaje continuo. Del aprendizaje guiado a tomar decisiones y ser capaces de interactuar y reconstruir, por sí mismo. ■

⁴ Se percibe su Agenda como un nuevo paradigma mundial: La interacción del paradigma ecológico y el paradigma digital, a través de los valores. 5¿Qué es una competencia? Es la combinación de conocimientos, capacidades (skills) y actitudes adecuadas al contexto.



BIBLIOGRAFÍA GENERAL DE CONSULTA

Boloqui, L.M. – Gigena, M. (...) Mediaciones. Material de cátedra. UTN, Maestría en docencia universitaria.

Fainholc, B. (2004). Lectura crítica en internet: análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/jornadas/96/biblio/96Las-Nuevas-Narrativas.pdf>

LampeJoubert, Aline (1999) El método diagnóstico-prescriptivo en la enseñanza de la lectura. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental. Cap. Comprensión lectora.

Larrosa, Jorge (s/d) Leer (y enseñar a leer) entre las lenguas. La Plata, UNLP. Separata Revista de Educación y Pedagogía. Págs. 11-27

Lerner, Delia (...)La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético . http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Lerner.pdf

CONTENIDOS DIDÁCTICOS »



LECTURA Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS. PROCEDIMIENTO Y SOPORTE PEDAGÓGICO



AUTOR:
SIED UDE Virtual

OBJETO:

Proveer herramientas a los estudiantes universitarios para facilitar sus desempeños académicos en carrera y profesionales a futuro.

Mejorar la calidad educativa de la Universidad con servicios complementarios.

FUNDAMENTO:

¿Por qué leer y escribir?

Bueno, al menos en este momento del tiempo y del espacio, para comunicarnos, aprender, acceder al conocimiento científico y tecnológico, a la cultura toda necesitamos leer y escribir de la manera en que lo hacemos; y además, porque leer y escribir produce placer... el encuentro con el texto, con la realidad, la ficción y la imaginación, con el pensamiento de los otros y el de uno mismo nos lleva a desplegar la intelectualidad y el espíritu. Cómo sostiene Ángela Pradelli: "No se puede vivir sin leer" ¹.

Quienes no aprenden a leer o a escribir eficazmente con capacidad de vocabulario ampliado, interpretación y comprensión del conocimiento paradójico, relativo, contradictorio,

conmutativo y metafórico, con la producción de inferencias y análisis crítico, con el acercamiento al pensamiento post-formal ², disminuyen su capacidad para estructurar esquemas simbólicos y, en consecuencia, para la adquisición de estrategias cognitivas cada vez más ventajosas o que mejoren su competencia comunicativa e intelectual.

Según un estudio del Instituto Nacional de Investigación Médica de Francia, dirigido por Stanillas Dehaene ³, aprender a leer y escribir, incluso durante la vida adulta, es una experiencia tan importante que hace que el cerebro recolocque sus recursos y modifique su estructura. Esto así, después de varias comprobaciones realizadas mediante imágenes obtenidas por resonancia magnética funcional (RMf), que permitieron observar que las palabras escritas provocaron actividad cerebral en partes del lóbulo temporal izquierdo que responden al lenguaje oral, en quienes saben leer, aunque no en los analfabetos. Además, la capacidad para leer perfecciona el procesamiento del lenguaje oral al mejorar una región fonológica, el planum temporal. Estos mecanismos neuronales permanecen capaces de apoyar el aprendizaje durante toda la vida adulta. ⁴

¹ Escritora y profesora en Letras es autora de *El sentido de la lectura*, Paidós, 2013.

² VALDIVIESO GÓMEZ, S. (2002): *Alforjas para un viaje. Desde la alfabetización funcional hacia la alfabetización integral*. Tesis doctoral premiada por la UNESCO. Departamento de educación. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.

³ Estos datos coinciden con los obtenidos por el investigador Manuel Carreiras del Centro Vasco de Cognición, Cerebro y Lenguaje de San Sebastián, quien descubrió que los cerebros de los adultos que habían aprendido a leer a edad avanzada tienen una estructura distinta a la de los analfabetos.

⁴ Especialista en neurociencia cognitiva en las áreas de la aritmética y el lenguaje, nacido en 1965 en Roubaix, Francia, ha recibido premios notables por sus trabajos: el James Donnell Foundation "Genius Award", el Louis D., el Jean Rostand.

¿Qué es la comprensión de textos?

Comprender, es una operación de pensamiento a través de la cual se adquiere el significado de las palabras. La construcción de textos supone distintas estructuras de pensamiento que no son sólo lingüísticas. Porque la lectura es una actividad inserta en el campo de la acción comunicacional cuya finalidad es comprender códigos escritos (palabras, imágenes, signos, esquemas, diagramas). No hay lectura posible sin comprensión. El acto de comprender implica una interacción entre el lector y el texto, es decir, un proceso para la obtención de los significados.

El significado es el sentido que adquieren las palabras. Está relacionado con el contexto, con la cultura, con el ambiente, con los usos y costumbres. Por eso, un término puede poseer distintos significados según el tiempo, el lugar y las circunstancias en las que se lo aplique.

Como usted habrá apreciado, la lectura no es un simple reconocimiento de palabras, también exige comprensión y está guiada o influida por la información del lugar donde se ha producido la información.

Los lectores hábiles identifican palabras más rápidamente, están menos afectados por el contexto y son capaces de superar las dificultades producidas por erratas y estímulos borrosos.

Sin embargo, no todas las personas son buenos lectores. Por ello, es muy importante cuidar la presentación tipográfica tanto como la ortográfica y la semántica.

¿Cómo entiende el lector las indicaciones escritas? ¿Cómo relaciona el texto y el contexto?

Es importante relacionar las estrategias de escritura con los procesos de comunicación. Las teorías de la comunicación hicieron su aporte para la construcción de un campo de conocimiento interdisciplinar como resulta del nuevo concepto de MEDIACIÓN PEDAGÓGICA.

En la práctica, el espacio de GRUPOS DE ESTUDIO Y TRABAJO – como es el aula universitaria- constituye un lugar de comunicación, para mediar entre lo que sabemos y lo que necesitamos aprender o transmitir.

La mediación en gran parte, se concreta a través de los textos escritos que se transforman en vehículos de la comunicación.

En la actualidad nos comunicamos con las formas presenciales, “cara a cara”, y también, con los medios que se apoyan sobre tecnologías muy avanzadas y virtuales, de los cuales extraemos los significados.

Los textos deben, entonces, atender a las características de los medios utilizados y a sus lenguajes, para que los acerque al dominio de determinados procesos y procedimientos mentales que generan la comprensión.



DESARROLLO:

1. El profesor de cada curso colaborará en la consolidación de habilidades comunicativas fortaleciendo, durante el dictado de su curso, las siguientes estrategias:

ESTRATEGIAS LINGÜÍSTICAS	
1. A nivel de las palabras	Conocimiento del vocabulario. Desarrollo de los conceptos.
2. A nivel de las oraciones	Comprensión del parafraseo ⁵ . Capacidad para dar respuesta a preguntas específicas. Comprensión de las relaciones causales. Comprensión del lenguaje figurativo. Comprensión de la puntuación.
3. A nivel de los párrafos	Capacidad para identificar ideas principales y detalles complementarios. Capacidad para identificar la secuencia. Capacidad para identificar comparaciones y contrastes. Capacidad para seguir instrucciones o indicaciones.
4. A nivel de la elaboración de inferencias ⁶	Capacidad para predecir resultados. Capacidad para extraer conclusiones.
5. A nivel de la lectura crítica	Capacidad para distinguir el hecho de la opinión sobre él. Capacidad para reconocer el propósito del autor.

2. El presente programa alcanza a los alumnos de todos los cursos de cada Carrera; en consecuencia, estamos comprometidos autoridades y profesores de la Universidad del Este.

3. La incorporación de actividades de comprensión lectora puede ser parte de los trabajos prácticos que se asignan a los alumnos; las Autoridades de cada Facultad comunicarán fehacientemente a los docentes su aplicación, que se encuentra vigente a partir del Ciclo Lectivo ...

4. Copia de la comunicación realizada a los docentes se remitirá a la Secretaría Académica, a fin de contar con insumos para el proceso de autoevaluación.

5. A continuación, se ofrecen sugerencias didácticas para su inclusión durante la enseñanza de la materia específica.

⁵ Parafraseo: Formar, enunciar o entonar las frases.

CAPACIDADES	ALGUNAS APLICACIONES DIDÁCTICAS	RECOMENDACIONES PARA EL DOCENTE
<p>Conocimiento del vocabulario. Desarrollo de los conceptos.</p>	<p>Definir los términos en el marco de la asignatura (Glosario). Buscar los sinónimos. Expresarlo también en lenguaje simbólico. Realizar una red conceptual. Uso de los diccionarios.</p>	<p><i>Considere las previsibles dificultades del lector: tiempo, lugar, interrupciones, preconcep- tos, falta de información previa, etc.;</i></p>
<p>Comprensión del parafraseo⁷. Capacidad para dar respuesta a preguntas específicas. Comprensión de las relaciones causales. Comprensión del lenguaje figurativo. Comprensión de la puntuación.</p>	<p>Leer y escribir procesos y procedimientos. Realizar actividades escritas y orales donde se respeten los pasos de un proceso y/o se describan los de un procedimiento –Ver Anexo I-. También, leer por el placer de la lectura y el enriquecimiento cultural. Hacer ejercicios sobre los cambios de sentido al variar la puntuación.⁸</p>	<p><i>Tenga en cuenta los objetivos que usted quiere que cumpla el texto: informar, presentar, instruir para operar, responder un pedido, evaluar, o simplemente leer; por ello, considere el manejo de metáforas, de lenguaje figurado, símbolos, abreviaturas, etc.;</i></p>
<p>Capacidad para identificar ideas principales y detalles complementarios.</p> <p>Capacidad para identificar la secuencia.</p> <p>Capacidad para identificar comparaciones y contrastes.</p> <p>Capacidad para seguir instrucciones o indicaciones.</p>	<p>Introducir previamente al lector en cada tema: Mencionando el objetivo del texto; describiendo la necesidad que origina el documento; refiriendo la relación o continuidad con escritos anteriores.</p> <p>Presentar actividades donde el alumno: Ejercite que el título sea la síntesis del párrafo; subtítulo según la secuencia lógica de manera tal que un diagrama de únicamente títulos, pueda mostrar la ilación y coherencia de los conceptos básicos del texto; destacando ideas y secuencias importantes con subrayados, letras mayúsculas, diferentes tamaños de fuentes, numeraciones o secuencias alfabéticas; etc.</p>	<p><i>Provea guías para el análisis, donde se observen:</i></p> <p><i>Las características del contenido, qué pretende comunicar, si es una información desconocida, un cambio en los procedimientos o instrucciones, consignas de una tarea nunca antes realizada o habitual, el desarrollo de un proceso, etc.</i></p> <p><i>Utilizar los textos que surjan de la bibliografía recomendada para cada tema, es decir, los propios de la asignatura.</i></p>
<p>Capacidad para predecir resultados.</p> <p>Capacidad para extraer conclusiones.</p>	<p>Incluir actividades donde de dos postulados deriven las consecuencias; donde se varíe uno de ellos y se estimen los cambios que sucederían; donde escriban hipótesis explicativas de diferentes hechos; donde establezcan diferentes alternativas de solución para un mismo problema.</p>	<p><i>Solicitar que redacten oraciones de estructura clara y básica: escribiendo una idea por vez separándola con puntos. Que usen oraciones breves, comenzando siempre por la afirmativa; aplicando analogías, ejemplos y comparaciones aclaratorias de los significados que se desean informar.</i></p>
<p>Capacidad para distinguir el hecho de la opinión sobre él.</p> <p>Capacidad para reconocer el propósito del autor.</p>	<p>Conocer datos biográficos del autor. Conocer su tiempo histórico, su forma de pensar y las circunstancias que lo llevaron a escribir el texto. Analizar y comparar autores que trabajaron sobre iguales temáticas en distintas épocas.</p>	<p><i>Solicitar como requisito de evaluación el conocimiento de la vida y obra de cada autor citado.</i></p>

⁶ Inferencia: Sacar una consecuencia o deducir algo de otra cosa.

⁷ Parafraseo: Formar, enunciar o entonar las frases.

⁸ Ver: <http://www.juegosdepalabras.com/signos.htm>

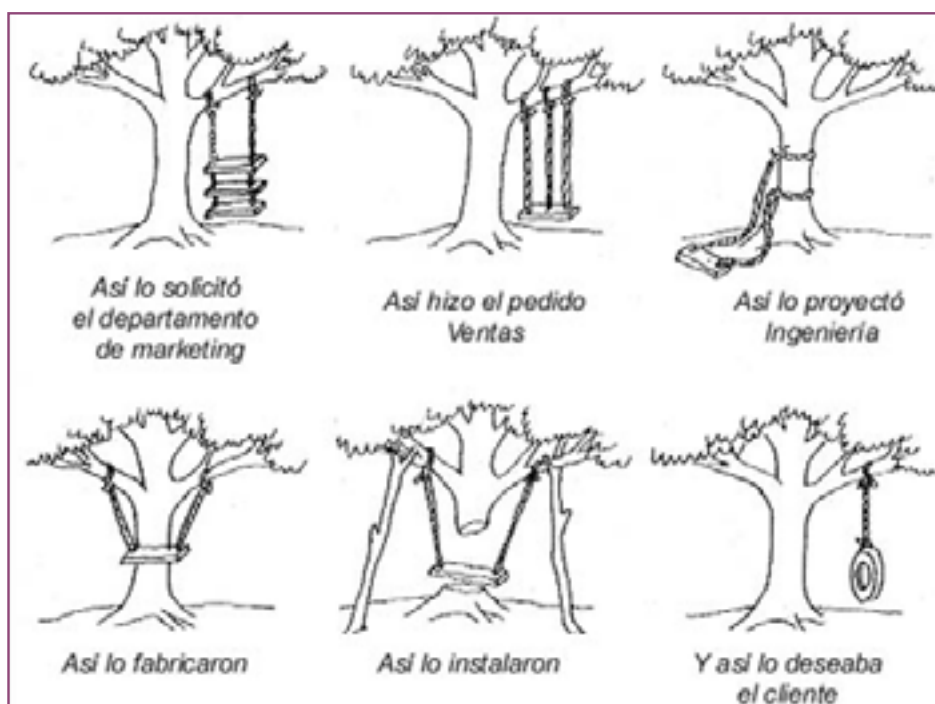
CÓMO SE ENSEÑA UN PROCESO

1. Antes de escribir: Realizar un diagrama de flujo de la secuencia;
2. Explicar los términos que se usan durante el proceso;
3. Describir el contexto donde se da el proceso;
4. Describir la utilidad: A qué necesidades obedece;
5. Explicar los conceptos relacionados;
6. Explicar la relación con otros procesos;
7. Explicar las condiciones para que el proceso ocurra:
 - Localizando el proceso; dónde se da.
 - Los insumos: componentes indispensables para que se realice;
 - El funcionamiento: describir las transformaciones sucesivas que se van realizando sobre los insumos;
 - Los productos y subproductos que se obtienen durante el funcionamiento.
 - Indicando las normas que regulan el proceso (Por ej. energía, presión, agua, tintas, etc.)
8. Reproducir de manera controlada (bajo experiencia directa o simulada) siguiendo una norma escrita por el alumno.

CÓMO SE ENSEÑA UN PROCEDIMIENTO PROCEDIMIENTO

1. Dibujar un flujograma de la secuencia u otro tipo de representación gráfica;
2. Explicar los términos;
3. Describir el contexto;
4. Comparar diferentes procedimientos que llevan a resultados análogos;
5. Relacionar con otros procedimientos: puede haberlos previos o ulteriores al que se analiza;
6. Describir la situación de la operación;
7. Indicar paso a paso las acciones;
8. Sobre el diagrama aclarar las rutas erradas: por ejemplo, no mantener la temperatura, contaminar, cortar de más, etc.
9. Reproducir siguiendo el texto escrito por el alumno. ■

Cuando no hay comprensión...



MISCELÁNEAS »



¡LA VIRTUALIDAD SE ABRIÓ CAMINO EN LA LITERATURA!

La transformación de ciertos hábitos vinculados a la lectura en tiempos de pandemia



Prof. Rosana Grigioni

La pandemia, y su encierro preventivo, no sólo afectó el ámbito educativo. Diversas ramas del arte, con sus respectivas expresiones artísticas, tuvieron que abrirse camino para comunicar, expresarse y generar recursos.

Así, entre ellas, la literatura.

Editoriales, escritoras y escritores, lectoras y lectores, bibliotecas y sedes de diversas ferias de libros encontraron en la virtualidad y sus diversas herramientas el modo de difundir, hacer contacto y seguir realizando actividades que, propicias en la presencialidad, fueron mutando en la virtualidad.

La Feria Internacional del Libro, como otras de provincias y ciudades, aquí pero también de Latinoamérica y Europa; presentaciones de libros organizadas por editoriales y encuentros de lectores inundaron las redes y usaron todas las herramientas que ofrece la virtualidad. Así, citas en Instagram live y Facebook live, reuniones en Zoom o Google Meet

y emisiones a través de YouTube reemplazaron, rápidamente, a predios, salas de conferencia, teatros, librerías y otros ámbitos donde tradicionalmente se realizaban.

Algunos ejemplos

Por un lado, FILBA¹, desde su cuenta de Instagram y su página de Facebook, repasó eventos de años anteriores y hoy propone cursos y talleres dictados por distintas personalidades de la cultura literaria que se desarrollan, con inscripción previa, a través de la plataforma Zoom. La Feria de Editores, en cambio, aprovechó las redes sociales para generar contenidos novedosos. A partir de la generación de “stands virtuales”, las editoriales no sólo ofrecían sus novedades literarias para vender por la web y entregar por correo, sino que producían transmisiones en vivo con charlas de sus escritoras/as y encuentros con lectores/as vía plataforma Zoom con juegos y premios incluidos. Otro tanto ocurre en ferias provinciales, Jujuy y Chaco entre otras, e internacionales, como

¹ FUNDACIÓN FILBA, Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, es una organización sin fines de lucro cuyo interés esencial es promover la literatura en todas sus formas y entre todo tipo de lectores.

² CONABIP, Comisión Nacional de Bibliotecas Populares. Organismo dependiente del Ministerio de Cultura de la Nación que fomenta el fortalecimiento de las Bibliotecas Populares como organizaciones de la sociedad civil.

la de Colombia y Chile, por mencionar algunas, y con la CONABIP² que ofreció su ciclo de charlas "Recorridos Lectores" a través de Facebook live y, ahora, comienza un ciclo de vídeos llamado "Detrás de la obra" para conocer la vida y obra de diversos/as escritores/as en la misma red social.

Grupos de lectura generaron encuentros con escritores/as y lecturas conjuntas para debatir lecturas y estrechar vínculos en torno a ella.

Así, las distintas herramientas se combinan para producir un evento que permita la comunicación y la continuidad de una industria sumamente golpeada por la pandemia.

Es sabido que la lectura ya no se limitaba a la intimidad, como un hecho privado que, iniciando en la librería, culminaba al cerrar el libro leído en algún lugar de la casa. En los últimos años, los actores sociales reunidos en torno a la lectura recomiendan o buscan recomendaciones, difunden y reseñan libros, buscan el contacto entre sí. Antes del COVID19, esto se expresaba con un primer contacto en redes que servía para generar encuentros entre lectores/as o con sus escritores/as preferidos/as. Por tal motivo, los medios y redes que antes cumplían un rol casi exclusivamente informativo, hoy, encierro preventivo mediante, amplió sus objetivos y posibilidades.

Consecuencias inmediatas

*"Si el mundo conocido se desvanece ante nuestros ojos, entonces deberemos aprender a mirar y sentir el mundo otra vez. Reinterpretar la complejidad y la (dis)continuidad de las múltiples realidades y diferentes sociedades en las que vivimos para reescribir el futuro."*³

Si bien, María Fernanda Pampín⁴, alude a los contenidos de

la literatura a futuro, tomo su idea para identificar los hechos que, como consecuencias, se sucedieron.

Encuentros por Zoom o G. Meet, charlas en Instagram o Facebook live permitieron continuar el contacto que tanto se extrañaba. Es cierto que faltan las firmas y fotos, pero, rápidamente, se apreciaron las ventajas. Las reuniones y charlas virtuales permitían encuentros más allá de los límites de las ciudades y las fronteras entre países. Escritores/as de la talla de Claudia Piñeiro, Eduardo Sacheri, Agustina Bazterrica, Mariana Enríquez, Fernando Aramburu o Rosa Montero, entre tantísimos otros, editores/as y periodistas nacionales e internacionales aparecieron como sorpresa o con aviso, en reuniones a un solo link de distancia de la notebook, el celular o la pc y las redes se llenaron de capturas de pantallas como registro y recuerdo. Los grupos y clubes de lectura retomaron su actividad y las lecturas conjuntas inundaron las pantallas. Se lee, se conversa y se difunden libros gracias a espacios virtuales.

Lenguajes que ampliaron su vocabulario, tecnología que extendió su presencia y ofrece toda su capacidad con miras al futuro, por eso no es inverosímil pensar que, luego de expresar sus ventajas, estas herramientas tecnológicas hayan venido para quedarse.

Consecuencias a futuro

Se especula mucho acerca de las consecuencias post pandemia. Qué vendrá como "nueva normalidad" en general y en relación con la literatura, en particular.

¿Se escribirá ficción sobre el tema? ¿Persistirá el uso de ámbitos virtuales y herramientas tecnológicas para leer, vender, establecer contacto y difundir lectura? ¿Contribuirá esto a mejorar la economía del sector, hoy tan castigada?

³ PAMPÍN, María Fernanda, "Literaturas anticipatorias en tiempos de pandemia". Disponible en: <https://www.clacso.org/literaturas-anticipatorias-en-tiempos-de-pandemia/>

⁴ PAMPÍN, María Fernanda, Directora Adjunta de Publicaciones de CLACSO. Investigadora del Instituto de Literatura Hispanoamericana (Universidad de Buenos Aires)

Muchas preguntas, algunos intentos de responder.

El libro digital es una realidad cuya existencia no compete con el libro en papel. Han aprendido a convivir, los/las lectores/as han dado muestras de una sana convivencia, y las editoriales dan cuenta de que, mientras se vende en digital, y se trata de difundir el audiolibro, el papel sobrevive y la baja general en las ventas de todos los formatos se debe a múltiples razones que no son tema de este artículo.

Vale decir, entonces, que los medios tecnológicos han sido valiosos difusores de lectura y los/las lectores/as han sabido aprovecharlos. Ya hemos mencionado que favoreció el contacto con autores/as y grupos, así como el acceso a información sobre próximas publicaciones. Pero también se concreta en otras acciones que también afectan los hábitos de lectura, desde el seguimiento de “influencers” hasta la atención a reseñas y recomendaciones de “booktubers”, pasando por comentar opinando sobre las propias lecturas en cuentas de Instagram, grupos de Facebook asociados a escritores/as y libros, hasta la incorporación de la compra a distancia de libros en sus diversos formatos ya mencionados.

De la inicial falta de concentración, manifiesta en estos ámbitos virtuales en el inicio del encierro preventivo, a la participación de lecturas conjuntas en los mismos espacios. De la consulta por recomendaciones de libros y géneros para volver a leer, hasta el recuento de las lecturas mensuales y la identificación de las mejores obras leídas, la literatura como medio de placer y disfrute sigue en pie y, si se me permite el optimismo, es factible creer que saldrá fortalecida después de la pandemia. Abrazando la tecnología que, en persistente avance, no reemplaza las bondades de un buen libro, pero se convierte en soporte que favorece su conocimiento, difusión y lectura.

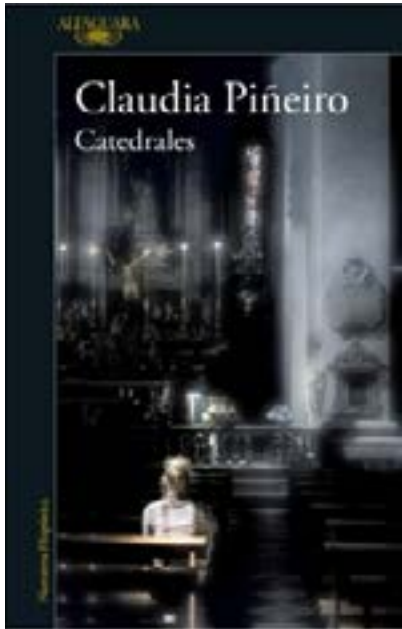
Es por eso por lo que nos sumamos y le damos lugar en esta publicación académica. Leer fortalece capacidades cognitivas, no sólo para enseñar y aprender, sino para disfrutar el ocio, vivir las emociones y ampliar espacios íntimos de reflexión.

En el decir de Claudia Piñeiro *“la gran producción literaria que ha habido durante la pandemia, desde escritores leyendo y dando charlas y produciendo textos, me da la esperanza de que esto está vivo. Necesitamos comunicarnos a través de la literatura, de la palabra escrita, a través de la reflexión. El dinero será un factor muy problemático para la industria del libro, pero la literatura, lo que la literatura representa, esa comunicación entre personas, ese compartir historias con usos novedosos del lenguaje, todo eso sigue vivo y es necesario. Y creo que eso quedó en evidencia.”*⁵



⁵ Claudia Piñeiro, escritora, “Necesitamos comunicarnos a través de la literatura”. Entrevista disponible en: <https://chaco.gov.ar/noticia/60726/claudia-pineiro-necesitamos-comunicarnos-a-traves-de-la-literatura>

¿LEEMOS?? Recomendaciones



CATEDRALES de Claudia Piñeiro - Alfaguara

Ficción: Novela negra y thriller, Literatura contemporánea.

Síntesis: "Hace treinta años, en un terreno baldío de un barrio tranquilo, apareció descuartizado y quemado el cadáver de una adolescente. La investigación se cerró sin culpables y su familia -de clase media educada, formal y católica- silenciosamente se fue resquebrajando. Pero, pasado ese largo tiempo, la verdad oculta saldrá a la luz gracias al persistente amor del padre de la víctima.

Esa verdad mostrará con crudeza lo que se esconde detrás de las apariencias; la crueldad a la que pueden llevar la obediencia y el fanatismo religioso; la complicidad de los temerosos e indiferentes, y también, la soledad y el desvalimiento de quienes se animan a seguir su propio camino, ignorando mandatos heredados."⁶

Recomendación: una trama que atraviesa 30 años y atrapa desde la página inicial. Una muerte que será el centro de una historia que obliga a pensar en temas que nos atraviesan como sociedad, como personas, como creyentes o no creyentes. Una lectura que estremece, duele, conmueve y se hace absolutamente necesaria.

DISPONIBLE EN PAPEL, EBOOK Y AUDIOLIBRO.



EL FUTURO DEL TRABAJO Y EL TRABAJO DEL FUTURO de Alejandro Melamed - Planeta

Temática: Economía, socioeconomía. Ciencias humanas y sociales.

Síntesis: "Suele decirse que el futuro es volátil, incierto, complejo y ambiguo: vivimos en un mundo "VICA". En este contexto, la concepción del trabajo ha evolucionado a la zaga: es imperioso revisar viejas concepciones. Varios estudios predicen que la tecnología destruirá puestos de trabajo. Sin embargo, se espera que para 2020 el 80% de la humanidad esté conectado a través de sus teléfonos móviles. La clave estará entonces en resignificar el empleo hacia la empleabilidad, la habilidad de tener un empleo de manera sustentable."⁷

Recomendación: Libro que, editado en el 2017, aborda temas de total actualidad. Nos permite identificar problemáticas en el presente y reflexionar con miras a la realidad educativa y laboral del futuro.

DISPONIBLE EN PAPEL Y EBOOK ■

⁶ Me gusta leer. Disponible en: https://www.megustaleer.com.ar/libros/catedrales/MAR-016976/LQ/9789877387155?gclid=C-jwKCAjwiOv7BRBREiwAXHbv3M0v6VYPkPbaYEM86Ckx24B7nzhHsERhKUdiaoDoB9DTt06GYEiYxRoC_9AQAvD_BwE

⁷ PlanetadelLibrosArgentina. Disponible en: <https://www.planetadelibros.com.ar/libro-el-futuro-del-trabajo-y-el-trabajo-del-futuro/251262#soporte/254068>

Normas para los autores

Requisitos de presentación

Los artículos correspondientes a ensayos y estados del conocimiento deben tener una extensión entre 35.000 y 40.000 caracteres, incluyendo notas, espacios, referencias bibliográficas, tablas y gráficos (aproximadamente 10 páginas, tamaño A4).

Las reseñas de jornadas, congresos y eventos, y cartas al editor deben tener una extensión de 8.500 caracteres, con espacios incluidos y estar escritas en castellano, respetando la tipografía definida.

Respetar la siguiente estructura y formato de presentación:

- » Seguir las normas APA 6ta edición, tanto para el cuerpo del texto como en las citas, o la bibliografía, como en gráficos, ilustraciones y tablas, al final del trabajo.
- » En hoja A4; tipografía Arial; tamaño de fuente 11, espaciado 1,5; márgenes 2,5 (todos).
- » Títulos: tipografía Arial, tamaño de fuente 12, estilo negrita.
- » Título del trabajo negrita, centrado.
- » Nombres y Apellido de Autores.
- » Institución a la que pertenecen.
- » Tipo de trabajo (informe de investigación, relato de experiencia o ensayo, etc.).
- » Palabras claves (5).
- » Resumen (abstract) de hasta 200 palabras.

Los artículos firmados no reflejan la opinión de los editores.

©Todos los derechos reservados. Se autoriza la reproducción a los fines didácticos de cada artículo, citando la fuente.

“Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.”

Revisión de trabajos por expertos

En el marco de la confidencialidad, someteremos los trabajos presentados a una nómina de evaluadores con el objetivo de asegurar la calidad de los artículos y su conformidad con las pautas de diseño y desarrollo propuestos por la publicación.

De los evaluadores

Los evaluadores son expertos de la disciplina en cuestión y realizan un juicio de pares o arbitraje previo a la publicación sobre el trabajo presentado valorando su calidad y aporte al campo social, cultural, científico o tecnológico de que se trate.

Los evaluadores se comprometen a respetar los principios de la imparcialidad, no se aprovecharán de los contenidos inéditos y no los circularán.

Los evaluadores realizan comentarios discretos y no ofensivos, calificando las producciones según la siguiente ponderación:

- 1) Aceptado;
- 2) Aceptado con cambios menores;
- 3) Devolución para su revisión y corrección;
- 4) Rechazado

Del procedimiento

1. El editor/director recibe los trabajos.
2. Los envía a 2 especialistas de la nómina sin datos del/los autores ni circunstancias que lo/s identifiquen.
3. Acompaña un Instructivo de valoración.
4. Los editores reciben el informe de los árbitros.
5. Informan al autor el dictamen y no detallan el nom-

bre de los evaluadores (blind review o revisión ciega).

6. Tanto los autores como los evaluadores ignoran o desconocen a los demás participantes de la evaluación (doble ciego)

7. En aquellos casos en que surja una gran divergencia en los informes de los evaluadores, el director puede recurrir a la opinión de un árbitro externo.

8. La decisión final queda en manos del director/ editor de la publicación.

Del Instructivo para los evaluadores

1. Se enviará el informe en un lapso de quince (15) días hábiles.
2. Estructura de presentación: seguimiento de las Normas APA.
3. Estructura académica:

a. Metodología (trabajo de campo, investigación, ensayo) Inicio – Desarrollo – Discusiones – Conclusiones y/o Resultados.

b. Criterios científicos:

- i. Originalidad.
- ii. Relevancia científica y/o sociocultural.
- iii. Pertinencia teórica (referencias actuales, de calidad y que correspondan a la temática abordada).
- iv. Otros aspectos formales como lenguaje científico, conceptos actualizados, referencias citadas correctamente.
- v. Utilización apropiada de figuras y tablas.

» ENCONTRANOS EN:

www.ude.edu.ar/ude-virtual



**UDE
VIRTUAL...
EN LINEAS**



**UNIVERSIDAD
DEL ESTE
LA PLATA**