



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**HACIA UNA CONCEPCIÓN DIDÁCTICA QUE
POSIBILITE LA FLEXIBILIZACIÓN
CURRICULAR A TRAVÉS DE LAS
MULTIMODALIDADES EN LAS INSTITUCIONES
DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Autor(es)

Ana Milena Morales Sossa

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2024



Hacia una concepción didáctica que posibilite la flexibilización curricular a través de las multimodalidades en las Instituciones de Educación Superior

Ana Milena Morales Sossa

Tesis doctoral presentada como requisito parcial para optar al título de:

Doctora en Educación

Asesores (a):

Elvia María González Agudelo, Doctora (PhD) en Ciencias Pedagógicas

María Isabel Duque Roldán, Doctora (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Doctorado en Educación

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita	(Muñoz Zapata & Martínez Naranjo, 2018)
Referencia	Morales, A. M. (2024). <i>Hacia una concepción didáctica que posibilite la flexibilización curricular a través de las multimodalidades en las Instituciones de Educación Superior</i> [Tesis doctoral]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Doctorado en Educación, Cohorte XVIII.

Grupo de Investigación Didáctica de la Educación Superior (DIDES).

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz Posada

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A la memoria de papá...

Agradecimientos

Estoy escribiendo estas palabras y no puedo creer que haya llegado hasta aquí. Quiero agradecer a Dios primeramente, por permitirme cumplir este sueño que hace un tiempo veía imposible.

A mi esposo, quien con su amor cada día estuvo presente para levantar mis brazos cuando las fuerzas no me daban más y me ofreció su ayuda incondicional en todo momento, como siempre lo hace.

A mis hijas, Ana Sofí y Luci, por su infinita paciencia y complicidad, por comprender la complejidad del tiempo y por ser mi motivación número uno para culminar esta investigación.

A mi mamá, por su apoyo en este proyecto y en muchos otros que he emprendido y ella con mucho ánimo ha estado para mí.

A mis tutoras, fuente principal de mi inspiración, Dra. María Isabel Duque Roldán y Dra. Elvia María González Agudelo por revelar en cada clase y encuentro los secretos de la hermenéutica y posibilitar este viaje por la didáctica.

A mis suegros, a mis cuñados y sus hijos, quienes siempre me animaron y no dudaron que esto podría hacerse realidad. ¡Su apoyo es siempre invaluable!

A mi familia, tanto de lejos como de cerca, que me dieron palabras de ánimo. A mis tíos y primos, especialmente a Laurita.

A mis amigos y colegas de siempre, cuyos mensajes y llamadas me alentaban y fortalecían, especialmente a Adri, que ha estado presente en tantos momentos, ¡gracias!, y a Caris por su apoyo con muchos asuntos técnicos y consejos.

A mis compañeros del grupo DIDES de la Facultad de Educación, especialmente a Hugo, Carlos, Katerine y, por supuesto, a mis compañeras Erica y Nilva, por su apoyo y preocupación. ¡Es bonito coincidir con ustedes!

A mis estudiantes y colegas de todos los tiempos y todas las modalidades, por permitirme un espacio en sus vidas y a las entidades de las que he hecho parte, porque sin duda mi experiencia y la visión del mundo que tengo hoy, ha sido posible gracias a la huella que dejan las personas y los lugares.

Este trabajo está dedicado con todo mi amor y gratitud a quienes me apoyaron incondicionalmente en estos años. A todos gracias...

Tabla de contenido

Resumen	12
Abstract	13
Introducción	14
1 Las modalidades educativas en las instituciones de educación superior en Colombia y su papel en la flexibilización de los currículos: acerca del problema de investigación	18
2 La posibilidad de que una concepción didáctica basada en las multimodalidades flexibilice los currículos en la educación superior: la construcción de una hipótesis abductiva	32
3 Las multimodalidades y la flexibilidad curricular: su relación con la didáctica universitaria. Una historia de los conceptos	56
4 Un análisis del pasado reciente de los conceptos multimodalidades y flexibilidad curricular o acerca del estado de la cuestión.....	89
5 El presente de la investigación: sobre la metodología y la conversación con las comunidades	108
5.1 Generalidades de la investigación	108
5.2 Diseño metodológico.....	109
5.3 Enfoque metodológico	110
5.4 Fuentes de información	112
5.5 Consideraciones éticas	113
5.6 Limitaciones del estudio.....	113
5.7 Resultados del trabajo de campo	114
5.7.1 Sobre el pilotaje realizado.....	114
5.7.2 Técnicas de análisis y lectura de los datos.....	119
5.7.3 Guía de prejuicios aplicada a estudiantes	120
5.7.4 Guía de prejuicios aplicada a docentes	159

6 Sobre la creación de la cosa: una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la educación superior.....	207
6.1 Conversación con autoridades.....	249
7 Conclusiones	253
8 Limitaciones del estudio.....	256
9 Recomendaciones para próximas investigaciones	257
Referencias	261
Anexos.....	275
Anexo 1. Microcurrículo del curso Didáctica para la enseñanza de las lenguas.....	275

Lista de tablas

Tabla 1	Listado de campos semánticos y Unidades de significación.....	90
Tabla 2	Construcción final de preguntas de la guía de prejuicios aplicada a estudiantes.....	115
Tabla 3	Construcción final de preguntas de la guía de prejuicios aplicada a docentes.....	117
Tabla 4	Escuela a la que pertenecen los estudiantes de la UNAD.	122
Tabla 5	Percepciones de los estudiantes sobre la adecuación de los contenidos del plan de estudio a las exigencias académicas, laborales e investigativas.....	124
Tabla 6	Percepciones de los estudiantes sobre la importancia de la interacción en espacios formativos.....	126
Tabla 7	Percepciones sobre las condiciones ambientales, tecnológicas y académicas en el proceso educativo	131
Tabla 8	Percepciones de los estudiantes sobre la didáctica empleada por sus docentes.....	134
Tabla 9	Percepción de los estudiantes sobre las actividades evaluativas propuestas en su proceso formativo	138
Tabla 10	Percepciones de los estudiantes sobre la preferencia entre POA y POC en el proceso evaluativo	141
Tabla 11	Percepciones de los estudiantes sobre la flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD y sus necesidades	144
Tabla 12	Percepciones de los estudiantes sobre la adecuación del campus virtual y sus entornos de aprendizaje para el desarrollo de actividades académicas.....	148
Tabla 13	Percepción de los estudiantes sobre los cambios en los roles de docentes y estudiantes en los últimos años	151
Tabla 14	Percepciones de los estudiantes sobre el acompañamiento grupal e individual por parte de sus docentes	156
Tabla 15	Escuela a la que pertenecen los docentes.	160
Tabla 16	Percepciones de los docentes sobre contenidos del plan de estudios acordes a las exigencias académicas, laborales e investigativas	162
Tabla 17	Percepciones de los docentes sobre la importancia de la interacción en espacios	166

Tabla 18 Percepciones de los docentes sobre las condiciones económicas, tecnológicas y de tiempo de los estudiantes para desarrollar un adecuado proceso educativo	170
Tabla 19 Percepciones de los docentes sobre la didáctica empleada por sus docentes para impartir conocimientos.....	174
Tabla 20 Percepciones de los docentes sobre las actividades en clase y evaluativas sugeridas para el proceso formativo	179
Tabla 21 Percepciones de los docentes sobre la relevancia de las POA y POC en el proceso educativo	184
Tabla 22 Percepciones de los docentes sobre la flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD a las necesidades de los estudiantes	188
Tabla 23 Percepciones de los docentes sobre la adecuación del campus virtual para el desarrollo de actividades académicas y el desarrollo profesional de los estudiantes.....	192
Tabla 24 Percepciones de los docentes sobre la evolución de los roles de docentes y estudiantes en los últimos años	197
Tabla 25 Percepciones de los docentes sobre el acompañamiento grupal e individual proporcionado por los docentes.....	202

Lista de figuras

Figura 1 Iconografía que sintetiza el desarrollo del problema dialéctico.	31
Figura 2 Iconografía que sintetiza el desarrollo de la hipótesis abductiva	54
Figura 3 Países de publicación de los documentos analizados	89
Figura 4 Años de publicación de los documentos analizados.....	90
Figura 5 Figura que sintetiza las relaciones entre autores y temáticas abordadas en sus investigaciones	107
Figura 6 Diagrama con generalidades de la investigación.....	109
Figura 7 Iconografía del desarrollo de la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico .	110
Figura 8 Edad y Género de los estudiantes	121
Figura 9 País de residencia y Estrato Socioeconómico de los estudiantes.	121
Figura 10 Semestre que cursan los estudiantes en la UNAD.....	123
Figura 11 Adecuación de los contenidos del plan de estudio a las exigencias académicas, laborales e investigativas.....	123
Figura 12 Importancia de la interacción en espacio formativos	126
Figura 13 Condiciones ambientales, tecnológicas y académicas en el proceso educativo	131
Figura 14 Preferencia entre POA y POC en el proceso educativo.....	140
Figura 15 Flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD a las necesidades de los estudiantes	144
Figura 16 Adecuación del campus virtual y sus entornos de aprendizaje para el desarrollo de actividades académicas	148
Figura 17 Cambios en el rol de docentes y estudiantes en los últimos años.....	151
Figura 18 País de residencia y estrato socioeconómico de los docentes.....	160
Figura 19 Contenidos del plan de estudios acordes a las exigencias académicas, laboral e investigativa	162
Figura 20 Importancia de la interacción de los estudiantes en otros espacios	165

Figura 21 Suficiencia de las condiciones económicas, tecnológicas y de tiempo para un adecuado proceso formativo.....	170
Figura 22 Relevancia de las POA y POC en el proceso educativo.....	183
Figura 23 Flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD a las necesidades de los estudiantes.....	188
Figura 24 Adecuación del campus virtual para el desarrollo de actividades académicas y el desarrollo profesional de los estudiantes.....	192
Figura 25 Evolución de los roles de docentes y estudiantes en los últimos años.....	196
Figura 26 Componentes de la didáctica del proceso de flexibilidad curricular.....	212
Figura 27 La cosa creada: concepción didáctica del proceso de flexibilidad curricular mediante multimodalidades educativas.....	248

Resumen

La sociedad atraviesa transformaciones profundas que impactan directamente en la vida cotidiana de las personas en todas las áreas y, de manera especial, la educación. La pandemia de COVID-19 no solo reveló las vulnerabilidades del sistema educativo, sino que también abrió nuevas oportunidades para que las universidades renueven su misión social. Hoy más que nunca, se hace urgente transformar sus dinámicas organizativas y pedagógicas para responder a las necesidades de una educación más inclusiva, equitativa y de calidad.

Este estudio, de carácter cualitativo y con un enfoque hermenéutico, explora cómo una concepción didáctica basada en multimodalidades puede ser clave para flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior en Colombia.

A lo largo de seis capítulos, la investigación comienza abordando la rigidez de los currículos universitarios y su impacto en la capacidad de los estudiantes para adaptarse a las demandas sociales y laborales contemporáneas. Se traza una evolución histórica de los conceptos de multimodalidad y flexibilidad curricular, apoyándose en teorías como la semiótica social y la teoría general de sistemas. A partir de un trabajo de campo en una universidad a distancia, y mediante el proceso hermenéutico PRACCIS, se identifican los retos actuales en la implementación de modalidades educativas flexibles, así como la importancia de involucrar activamente a los docentes en los procesos de innovación curricular.

El resultado final de esta investigación propone una concepción didáctica que integra las multimodalidades como herramienta fundamental para flexibilizar los currículos, en sintonía con las necesidades cambiantes de los estudiantes y el contexto global.

Palabras clave: Flexibilidad curricular, multimodalidades, didáctica innovadora, hermenéutica, concepción didáctica

Abstract

Society is undergoing profound transformations that directly impact people's daily lives in all areas, and education is no exception. The COVID-19 pandemic not only exposed the vulnerabilities of the educational system but also opened up new opportunities for universities to renew their social mission. Now more than ever, it is urgent to transform their organizational and pedagogical dynamics to meet the need for a more inclusive, equitable, and quality education.

This qualitative study, with a hermeneutic approach, explores how a didactic conception based on multimodalities can be key to making curricula more flexible in Higher Education Institutions in Colombia.

Throughout six chapters, the research begins by addressing the rigidity of university curricula and its impact on students' ability to adapt to contemporary social and labor demands. It traces the historical evolution of the concepts of multimodality and curricular flexibility, drawing on theories such as social semiotics and general systems theory. Based on fieldwork conducted at a distance learning university, and through the PRACCIS hermeneutic process, the current challenges in implementing flexible educational modalities are identified, as well as the importance of actively involving teachers in curriculum innovation processes.

The final outcome of this research proposes a didactic conception that integrates multimodalities as a fundamental tool for making curricula more flexible, aligning with the changing needs of students and the global context.

Keywords: Curricular flexibility, multimodalities, innovative didactics, hermeneutics, didactic conception.

Introducción

En la actualidad, la sociedad está experimentando cambios significativos en diversas áreas como la política, la economía, la salud y el trabajo. La educación no está exenta de estas rápidas transformaciones, que han influido profundamente en el estilo de vida de todas las personas al rededor del mundo. Adicionalmente, la pandemia reveló situaciones que ofrecen a la universidad nuevas oportunidades para cumplir su misión social. Por lo tanto, es necesario replantear toda su dinámica organizativa: las relaciones entre todos los actores (aspirantes, estudiantes, profesores, egresados), los procesos administrativos, educativos, de evaluación, y de investigación. Es esencial implementar nuevas formas de diseñar, presentar y ejecutar programas académicos que respondan a la acelerada transformación social y que permitan a más estudiantes cumplir con su proyecto de vida, que respondan a las necesidades y expectativas de los estudiantes, así como a las demandas del mercado laboral que evolucionan rápidamente.

En este escenario, surge esta investigación que plantea la posibilidad de flexibilizar los currículos desde la didáctica y así concretar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Este estudio cualitativo, con enfoque hermenéutico, busca explorar cómo una concepción didáctica que incorpore las multimodalidades puede responder a esta necesidad, proporcionando una base sólida para la innovación y mejora continua para las instituciones de educación superior en Colombia.

El proceso investigativo se presenta en seis capítulos. El primer capítulo aborda el problema de investigación que señala la rigidez de los currículos en las Instituciones de Educación Superior (IES) lo que impide una adaptación adecuada a las necesidades individuales de los estudiantes y a la rápida evolución en el conocimiento, la tecnología y las demandas sociales y laborales que se presentan en la sociedad actual. A pesar de los avances y la disponibilidad de la tecnología educativa, tanto estudiantes como docentes enfrentan desafíos significativos en la implementación de una educación que sea flexible y que promueva una combinación efectiva en diferentes modalidades: presencial, virtual y a distancia. Este problema se ve agravado por la falta de claridad y consenso sobre las modalidades educativas en Colombia y la insuficiente participación de los docentes en la innovación curricular. Por ello se plantea la

pregunta que guiará esta investigación: ¿Cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior?

El segundo capítulo explora la construcción de una hipótesis abductiva que se formula en clave de pregunta, para responder al interrogante sobre cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior. La hipótesis surge inicialmente a partir del hecho sorprendente que se da en mi experiencia docente en la modalidad educativa a distancia. Se destaca el problema de la deserción y la falta de oportunidades para muchos jóvenes debido a las estructuras rígidas y limitadas de las universidades. A esto se suma la necesidad de los jóvenes de buscar actividades que les permitan generar ingresos inmediatos, lo que lleva a una priorización de capacitaciones cortas sobre la educación formal. Se observan signos de tristeza y desesperanza en esta población, reflejando falta de oportunidades. Se hace el análisis del marco legal y normativo internacional y nacional y se evidencia que aunque la educación se ve como un derecho fundamental para los seres humanos, existe la necesidad de que efectivamente haya una educación superior accesible y de calidad en Colombia para todos y todas. Se hace una revisión también, en la normativa interna de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-, y se evidencia que a pesar de los esfuerzos por mejorar la cobertura y la calidad, persisten desafíos significativos, como la alta deserción que va en aumento en los últimos años. Las posibles soluciones incluyen la formulación de una concepción didáctica que integre las multimodalidades, adaptándose a los cambios tecnológicos y sociales, y responda a las necesidades específicas de los estudiantes. De esta forma se plantea la siguiente pregunta: *¿Cómo una concepción didáctica que involucre las multimodalidades posibilitaría la flexibilización curricular en la educación superior?* esta pregunta se formula como la hipótesis de esta investigación.

El tercer y cuarto capítulo exploran la relación entre las multimodalidades y la flexibilidad curricular en el contexto de la didáctica universitaria, situando estos conceptos en su evolución histórica y su relevancia contemporánea. Se enmarca la historia como un presente perpetuo, uniendo pasado y futuro. Esta reflexión sirve de base para trazar la historia de los conceptos clave, desde el enfoque sistémico hasta la semiótica social que reconfigura la comunicación multimodal. Se analiza cómo la teoría general de los sistemas y la evolución de la multimodalidad han influido en la educación, permitiendo una visión más compleja e interconectada del aprendizaje. Además, se destaca el impacto de la tecnología en la transformación de las modalidades educativas, desde

la educación a distancia hasta la educación virtual. Después, se desarrolla el estado de la cuestión sobre las multimodalidades y la flexibilidad curricular en la educación superior. Se realiza un análisis documental en donde emergen varios campos semánticos como lo educativo, lo pedagógico, lo curricular y lo didáctico, destacando la importancia de la flexibilidad curricular, los cambios en los roles de los profesores, quienes deben ser facilitadores y diseñadores de entornos de aprendizaje atractivos y significativos y los roles de los estudiantes, en donde ellos deben ser sujetos autónomos y juegan un papel activo en su proceso de aprendizaje.

El capítulo cinco, se adentra en el presente de la investigación, explorando en detalle la metodología adoptada y la interacción con las comunidades académicas involucradas. Inicialmente, se describe el diseño metodológico cualitativo y el enfoque hermenéutico adoptado. Después se desarrolla el trabajo de campo, en donde se recogen las voces de estudiantes y docentes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, a través de una guía de prejuicios. Se abordaron temas clave como la adecuación del plan de estudios, la importancia de los espacios de interacción, la percepción de la didáctica empleada por los docentes, las preferencias en los procesos evaluativos y la flexibilidad del modelo educativo. Los resultados obtenidos se ingresaron a la aplicación Atlas T.I. y después de realizar un proceso de análisis, comparación y comprensión, se determinó que no hay suficiente claridad en lo que implica la modalidad a distancia en dicha institución, pues se tienen estructuras y lineamientos predefinidos que hace que sus programas académicos sean rígidos y limitan la flexibilidad, entre otros asuntos que se abordan con detalle en este capítulo. Según González (2011), a través del proceso hermenéutico de PRACCIS (Prejuicios, Reflexión, Análisis, Comparación, Comprensión, Interpretación y Síntesis), se busca comprender e interpretar las experiencias de los participantes lo que permitirá más adelante, fundamentar la propuesta de esta investigación o lo que se denomina: la cosa creada (p. 132).

En el sexto capítulo se presenta la creación de la cosa nueva que es la Fundamentación de una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior. Esta emerge luego de haber profundizado en cada una de las etapas de la investigación, en el ir y venir de los círculos hermenéuticos: El problema de investigación, la hipótesis abductiva, el estado de la cuestión, el desarrollo del trabajo de campo, la fusión de horizontes entre el pasado, el presente y el futuro que permiten hacer una interpretación progresiva hacia la síntesis en donde la concepción didáctica se integra por medio de las relaciones que se

pueden establecer entre los principios de la didáctica, la comprensión del currículo como cultura y los componentes de la didáctica alrededor de las multimodalidades como forma de flexibilizar los currículos.

Finalmente, se exponen las principales conclusiones de toda la experiencia hermenéutica, las cuales sirven como síntesis del proceso investigativo y, que abren el horizonte a nuevas interpretaciones y caminos por explorar. Esto invita a los lectores de este trabajo a imaginar nuevas investigaciones, ampliando así el círculo de la comprensión. Este proceso hermenéutico ha ampliado significativamente mi visión del mundo, permitiéndome comprender de manera más profunda y crítica los desafíos y oportunidades en la educación superior. Estos acontecimientos se han convertido en mi experiencia, pues no solo han enriquecido mi formación académica, sino que también ha transformado mi enfoque como docente, preparándome para enfrentar con mayor resiliencia y creatividad las demandas del entorno educativo. En palabras de Gadamer (2017), su impacto ha dejado una huella perdurable, otorgándole un significado duradero a mi ser.

1 Las modalidades educativas en las instituciones de educación superior en Colombia y su papel en la flexibilización de los currículos: acerca del problema de investigación

El problema de investigación¹ que se presenta a continuación, se enuncia de manera dialéctica². Inicialmente se plantea como tesis de la modalidad educativa presencial, dentro de la cual la escuela ha sido considerada como el escenario socializador por excelencia, porque allí se logra la interacción entre todos los actores que la conforman. Durkheim (1976) afirma que “Cuanto mejor conozcamos la sociedad, mejor podremos darnos cuenta de todo cuanto sucede en ese microcosmos que es la escuela” (p. 147), en este espacio es donde los estudiantes adquieren elementos para la formación de su identidad personal y social. Este pedagogo y sociólogo francés destaca que la educación es un ente eminentemente social, tanto por sus orígenes como por sus funciones y en ese proceso, se ha privilegiado por mucho tiempo la modalidad educativa presencial, debido a cuatro motivos; primero, por la necesidad que tiene el ser humano de estar con los otros; segundo, porque hay acceso directo al profesor; tercero, por las relaciones sociales que allí se dan y cuarto; porque las dinámicas de la escuela han sido difíciles de reemplazar.

Entre las características de esta modalidad, Kadhom (2020) señala que el aprendizaje presencial ha sido el estándar durante siglos, posibilita la interacción entre el profesor y demás estudiantes al mismo tiempo y en el mismo lugar, y se produce una relación interpersonal inmediata que facilita la comunicación. En este entorno, en el salón de clases, según González (2010)

¹ El planteamiento del problema de esta propuesta de investigación se socializó en *XXVII International Symposium on Research in Applied Linguistics* con el trabajo titulado: “*Didactic conception about curriculum and multi modalities*”, evento llevado a cabo por la Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés Universidad Distrital Francisco José de Caldas el 11 de noviembre de 2021. También se socializó en el *First International Congress on Research on Foreign and National Languages Century XXI: Publication of Results* de la Universidad de Cundinamarca, con la ponencia titulada “*Del papel al metaverso: Concepción didáctica de las modalidades en la Universidad del S.XXI*” el 18 de noviembre 2021.

² De acuerdo con González (2011), el problema dialéctico “se plantea como una conversación entre la tesis, el ser, una teoría aceptada científicamente en el tiempo por una comunidad específica, pero que le cabe aún una pregunta; y la antítesis, el no ser, lo contrario, aquello que ha negado la tesis, también en el tiempo, a la que le cabe otra pregunta (...) Ambas, tesis y antítesis, evolucionan en algo nuevo, la síntesis, el devenir, una conciliación de los contrarios que habitan en la antítesis de la supuesta tesis; en la síntesis se supera la parcialidad de aquellos, pero conservando su contenido positivo, la negación de la negación anterior. Los dos momentos anteriores son a la vez eliminados y conservados, es decir, elevados a un plano superior. La síntesis conserva todo lo positivo que había en los momentos anteriores. Por eso, la síntesis es la seguridad de que la realidad está en constante progreso. La síntesis, luego, se convertirá nuevamente en la tesis siguiente que, será luego negada y así sucesivamente, en el devenir del tiempo. Desde la síntesis, emerge la pregunta de investigación” (p. 132).

“emergen las relaciones entre el profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje; al espacio, el tiempo y el grupo se le anuda el saber y los medios, en su más llana expresión, la conversación” (p. 93). Al respecto, LeFebvre y Allen (2014) resaltan la importancia del docente en los procesos cognitivos para el aprendizaje, al señalar que su presencia, el lenguaje corporal, el contacto visual y la variedad vocal, impactan en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El aula es ese lugar donde se encuentran, alrededor de un saber específico, las historias del profesor y de cada estudiante.

Entre los aspectos que han caracterizado la modalidad educativa presencial, Durán (2015) señala la asistencia regular a encuentros en espacios y horarios preestablecidos, lugares como: salón de clases, laboratorio, taller, biblioteca, entre otros, con el uso frecuente de la clase magistral, con un discurso académico dirigido por un experto, el profesor, a un auditorio, los estudiantes y el uso de materiales y elementos que facilitan la comunicación entre los participantes de una manera sincrónica. Este encuentro presencial resulta benéfico si los alumnos no tienen suficiente autonomía, se les facilita la interacción cara a cara y como ha sido el estándar durante tanto tiempo, el aprendizaje presencial es fácilmente reconocido como la forma "real" de aprender. Así mismo, Adell (1997) llama la atención sobre que “La educación es un sector tradicionalmente poco dado a novedades y cambios” (p. 9). Es un sistema cerrado para dejar que otras cosas entren, similar al aula de clase, que también es un espacio donde todo sucede a puerta cerrada. Por consecuencia, surge la siguiente pregunta ¿será que la universidad se está negando a evolucionar y no asume que el proceso de enseñanza y aprendizaje en la actualidad, con las nuevas tecnologías, requiere de flexibilidad y de entender el manejo del tiempo y el espacio de una manera distinta a la que por siglos se ha concebido?

Afirma Rama (2021) que la modalidad de educación presencial “ha estado en el centro de los debates educativos, generando tensiones debido a la escasa incorporación de tecnologías de comunicación e información” (p. 13). Este es un aspecto que limita el proceso de aprendizaje con personas que se encuentren geográficamente distantes, además de que persiste en utilizar predominantemente el libro como el recurso de acceso al aprendizaje, centra el dominio del saber en el profesor y continúa como una institución anquilosada. Autores como Hanna (2002) comentan que las universidades existen desde hace siglos y se han adaptado con éxito a las condiciones cambiantes; sin embargo, autores como Forero (2019) argumentan que:

Por casi mil años la estructura esencial de la universidad de occidente se mantuvo incólume: desde su aparición tal y como ahora la identificamos (en Boloña, en 1080): un grupo de estudiantes reunidos en torno del contenido que transmitía un profesor en un recinto predefinido y bajo unos protocolos rígidos (libros, listados, evaluaciones, grados...). (p. 4)

A este respecto surge otra pregunta ¿Será que la universidad se aferra a la tradición y no asume la innovación por desconocimiento respecto al uso didáctico de las TIC?, ¿la utilización de la modalidad presencial limita el desarrollo de la autonomía en el estudiante? o ¿será que se asocia la implementación de las TIC en el aula de clase con conceptos como baja calidad, facilismo o solo instrumentalismo? ¿Será que al interior de la universidad falta conocimiento y debate sobre cómo se garantiza el aprendizaje en entornos tecnológicos?

En Colombia, la oferta de programas académicos presenciales sigue predominando pese a que hay disponibles otras modalidades de estudio. Según datos del Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES, 2024) de un total de 16.163 programas académicos, el 85,53% son presenciales, el 10,09% virtuales, el 3,04% a distancia y 1,33% de otras modalidades. A su vez es importante analizar la matrícula de estudiantes por cada metodología (SNIES, 2023), ya que la metodología presencial ha estado decreciendo en los últimos años a pesar de que representa un 75% de matriculados en el 2022, esta tuvo una reducción de casi 13 mil estudiantes (0,71%) en comparación con el año 2021, en total entre el rango del 2012 hasta el 2022 (el cual es el total reportado por el SNIES) la diferencia de matrícula es de 10,34%, lo que representa 170.832 estudiantes menos. Por ello, frente al predominio de la modalidad presencial, es importante tener otras consideraciones. Rama (2021) señala que:

la educación presencial en el ámbito de la educación superior se ha comenzado a considerar frente al avance de otras opciones de acceso tanto de recursos de aprendizaje como de acceso en línea, como un componente determinante de la desigualdad educativa, como resultado de su propia característica presencial que impone una localización espacial centralizada, única y costosa. (p. 16)

Teniendo en cuenta este panorama, surgen las siguientes preguntas: ¿Será que las formas o modalidades en las que la universidad planifica, diseña e implementa un currículo, entendiendo al currículo, como lo describen Álvarez y González (2002), esa selección de conocimientos y experiencias culturales, tienen que transformarse para responder a los acelerados cambios sociales? ¿Será que la escuela tiene que dar cabida a otras formas de enseñar y de aprender para las personas que no tienen acceso a la modalidad presencial y así proveer diferentes maneras de relacionarse, comunicarse y acceder a la información y generación de conocimiento?

Estas preguntas dan entrada a la antítesis que se propone en esta problematización: *la modalidad educativa a distancia*, la cual, y en contraste con el enfoque presencial que por décadas se ha impuesto en Colombia, con una oferta fija para grupos que comparten el mismo espacio y al mismo tiempo, surge como la opción de estudiar sin importar la distancia, en lugares de difícil acceso y con la posibilidad de manejar un tiempo distinto al de la normalidad de la oferta académica presencial. Por todo ello, la educación a distancia puede ayudar efectivamente en la solución a las dificultades que enfrentan a diario muchos estudiantes como lo es el aislamiento geográfico, el elevado costo que deben asumir para asistir a clases presenciales y el tiempo invertido en los desplazamientos, lo que genera problemáticas sociales, económicas, falta de oportunidades, desigualdad y dificultades para acceder a la educación de la población como la que habita en entornos rurales, sobre todo de regiones donde la educación presencial paradójicamente no hace presencia. Surge de este análisis una pregunta central: ¿Cómo se puede superar la barrera de la sincronía de tiempo y espacio que propone la educación presencial?

Precisamente la sociedad en su afán de superar esta barrera espacio-temporal propia de la modalidad presencial y en respuesta a factores como las estructuras rígidas y anquilosadas de la universidad, al incremento de la demanda social de educación (García Aretio, 2000) o a la desatención de grupos poblacionales que por años han sido marginados del sistema educativo, como habitantes de zonas geográficas alejadas de los centros urbanos, adultos que por condiciones laborales o de edad no pueden asistir constantemente a instituciones educativas, personas recluidas en hospitales o cárceles y que hacen parte de los grupos menos favorecidos, instituyó la modalidad a distancia que se caracteriza por la distancia física entre el estudiante, el profesor y entre el grupo de estudiantes, lo que trae como consecuencia el aprendizaje independiente (Wedemeyer, 1981), que se identifica con la autonomía del alumno, su propio ritmo de aprendizaje y el distanciamiento

con la autoridad educativa, en este caso el profesor, que prepara el material didáctico y lo envía y se comunica a través de medios como la correspondencia, la radio, la televisión, el satélite o el teléfono. Otro aporte significativo de esta modalidad educativa, además del aprendizaje independiente, es el de la conversación didáctica, propuesto por Holmberg desde 1960, quien resalta lo trascendental de la conversación entre el profesor y el estudiante, elemento que origina lo planteado por García Aretio (2000) de diálogo didáctico, por lo que define la educación a distancia como el diálogo didáctico mediado entre docentes y estudiantes que se encuentran en espacios diferentes.

Según la Asociación Colombiana de Instituciones de Educación Superior con programas a Distancia (2013), el sistema de educación a distancia lo conforman la institucionalidad de la formación educativa, la separación física tanto del docente y el grupo de estudiantes, como entre estos mismos lo que conlleva independencia intelectual, disponibilidad de recursos y de tiempos diferentes para comunicarse y las experiencias de aprendizaje que se presentan en la comunidad académica a distancia se constituyen en el centro del proceso formativo. Al respecto han surgido diferentes denominaciones a propuestas educativas de carácter no presencial que han surgido en diferentes países como Inglaterra, Estados Unidos, Alemania, Suecia y Canadá (García Aretio, 2000): Correspondence education (Estudio por correspondencia), en donde la comunicación postal era el medio de comunicación entre profesores y estudiantes; Fernunterricht (Instrucción a lo lejos), esta denominación hacía énfasis en que la separación física dejaba prácticamente sin posibilidades la interacción presencial; Home Study (Estudio en casa), el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleva a cabo en el propio hogar; Angeleitetes Selbststudium (Autoestudio Guiado), en este se sugería la posibilidad de aprender por uno mismo; Open education/learning (Educación, enseñanza/aprendizaje abiertos) donde el énfasis es la libertad que tiene el estudiante de acceder al estudio.

Además de las distintas experiencias, también se han demarcado los diferentes momentos históricos de la educación a distancia. Arboleda (2005) destaca que, en un primer momento, se hace alusión al sistema postal como medio de distribución de los materiales impresos que contienen la información y la orientación para procesarla, se caracteriza por la poca comunicación entre el profesor y el estudiante, quien desempeña su trabajo en solitario, envía los compromisos académicos y presenta los exámenes en fechas acordadas con anterioridad.

En un segundo momento, la radio complementó el uso de la correspondencia como mecanismos de comunicación entre profesores y estudiantes. En el caso colombiano, Radio Sutatenza se convirtió en una verdadera experiencia de innovación educativa bajo el concepto de las Escuelas Radiofónicas, pues facilitó la comunicación de la población campesina interesada en adquirir conocimientos originados en regiones apartadas a su contexto. Posteriormente, incursionaron como puente de comunicación la televisión, el satélite y el video, dando paso a los denominados tele cursos donde se observa una mayor posibilidad de interacción entre el profesor y el estudiante.

Estas experiencias a nivel local, otras en Latinoamérica, y también a nivel mundial sirvieron para que el gobierno colombiano en 1983 creara la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) para ofrecer exclusivamente educación superior a distancia, como una respuesta a las necesidades de la población que por sus condiciones de residencia, económicas, laborales o de formación previa, carecían de la posibilidad de acceder a la educación superior, además, su creación se consideró una oportunidad histórica para modernizar el sistema educativo colombiano. Experiencia que se explicará más adelante por ser el caso de estudio en la presente investigación.

Con respecto a la evolución de la modalidad de educación a distancia, se observa en cada faceta, la intención de responder a las necesidades de la población con menores posibilidades de acceso a este nivel educativo y la vinculación de algunos avances en la comunicación. Sin embargo, inconvenientes como el alto costo de la producción del material didáctico, la comunicación lenta que genera desmotivación, las brechas entre el tiempo y el espacio que comparten estudiantes y profesores, así como las dificultades de acceso por el estado de la infraestructura vial e incluso de prestación del servicio de electricidad, han dificultado la oportunidad de estudiar a personas que quieren formarse, tener estabilidad económica y lograr su proyecto de vida. Surgen entonces las siguientes preguntas: ¿Cómo se puede superar la barrera de la interacción social en la modalidad educativa a distancia, pues a pesar de las múltiples experiencias innovadoras no ha logrado tener una cobertura mayor? ¿Con la aparición de las TIC la modalidad educativa a distancia con sus formas de comunicación e interacción pierde pertinencia?

Finalmente llegamos a la síntesis de esta problematización: *la modalidad educativa virtual*. Frente a ella, García Aretio (2000) llama la atención sobre la sucesión desde el texto impreso, la tutoría postal, el apoyo telefónico, la utilización de la radio y la televisión, el apoyo al aprendizaje

con audiocasetes y videocasetes, para dar un salto a la enseñanza asistida por ordenador y luego a la era de la telemática actual con la audioconferencia, videodisco interactivo, el correo electrónico, la videoconferencia de sala, el uso de la web con listas, grupos de enseñanza en línea, videoconferencia por internet, etc. Los medios tanto impresos como tecnológicos han sido utilizados como puente de unión en el tiempo y espacio entre el profesor y alumno, para atender a la demanda educativa.

De allí surge la modalidad educativa virtual, pues las convergencias tecnológicas han revolucionado la vida del ser humano, especialmente en la relación espacio-tiempo y esto ha permeado el sistema educativo transformando la oferta predominante de la modalidad educativa presencial, tratando de superar las dificultades de la educación a distancia, cambiando los ambientes convencionales de aprendizaje, los roles de docentes y estudiantes dentro del sistema educativo y los materiales utilizados en la mediación didáctica, entre otros asuntos. Como sugiere Adell (1997), educar es una tarea centrada en el futuro.

Para comprender la evolución de esta modalidad educativa, es necesario tener presente la premisa de Álvarez y González (2002), quienes señalan que el acto educativo es eminentemente un acto comunicativo donde convergen múltiples lenguajes para generar acciones que abren las fronteras de la escuela en la vida. Y para comprender la evolución de la humanidad es necesario entender la evolución de los medios de comunicación, Arboleda (2005) afirma que en esa dinámica evolutiva se percibe la incansable búsqueda del ser humano para vencer la distancia y lograr comunicarse sin importar ni el lugar ni el momento, ni los medios que utiliza para hacer llegar el mensaje, generación tras generación hasta ahora y para siempre.

En esta carrera evolutiva, la humanidad ha pasado por periodos que la han transformado hasta estos días. Forero (2019) presenta un breve resumen que permite tener una visión panorámica para entender las transformaciones aceleradas. La Primera Revolución industrial (1774 a 1829) con la primera máquina de vapor impactó a Inglaterra con la urbanización, la educación universitaria y la agricultura a gran escala. La Segunda Revolución Industrial (1870 a 1897) se caracterizó por la producción en serie y en masa, aspecto que marcó para siempre a la educación por la estandarización o el sentido de educar en serie, así como la aparición de la energía eléctrica, el primer automóvil con motor de combustión interna y la primera transmisión de radio en 1897.

La Tercera Revolución Industrial de 1962 a 1990 se caracterizó por los primeros computadores, el primer controlador lógico programable, que es una computadora usada en ingeniería industrial para automatizar procesos electromecánicos tales como el control de la maquinaria de la fábrica en líneas de montaje, y en 1990 nace la Internet con su World Wide Web.

Por último, la Cuarta Revolución Industrial en pleno auge en la actualidad, se identifica con la era de la robótica, nanotecnología, avances genéticos, impresión 3D, la inteligencia artificial y sus desarrollos y la sociedad del conocimiento, aspectos que impactan y transforman la sociedad, la cultura, la economía, la comunicación y obviamente la educación. Los avances enunciados van marcando el vínculo entre la comunicación y el aprendizaje mediado por la tecnología en cada etapa de la evolución humana, por ejemplo, hallazgos de Altamira en España o Lascaux, Francia, descritos por Sánchez y Zuluaga (2019) dan cuenta “de un proceso de complejización cultural en el que la tecnología ya no solo resuelve necesidades básicas de alimentación y abrigo, sino que tiene usos más sofisticados como preservar pensamientos o mensajes en el tiempo” (p. 4).

En esa constante evolución surge la institución social de la universidad con el encargo especial no solamente de preservar la cultura, sino de desarrollarla (Álvarez, 1992; Betancourt & González, 2014). En el caso de la educación superior en Colombia, la línea de tiempo de la educación devela que la modalidad educativa virtual es relativamente nueva, según Cardona, Sánchez y Acosta (2021), se ubica en la primera década del siglo XXI, al contrario de la modalidad educativa a distancia que tuvo su auge entre las décadas del setenta y ochenta del siglo XX y la modalidad educativa presencial tradicional aún vigente, pero que tuvo su oferta de manera única desde finales del siglo XVI hasta mediados del siglo XX. El propio Ministerio de Educación Nacional (2017) señala que:

La educación virtual, por tanto, es solo una modalidad dentro del abanico de posibilidades. Lo que se pretende es desarrollar este tipo de educación, de tal manera que se convierta en una opción real y de calidad para muchos colombianos que pueden encontrar en ella el espacio para formarse. (párr. 8).

Y para convertirse en esa opción real de calidad y de acceso a un grueso de la población colombiana, Forero (2019) indica que la universidad como institución debe repensarse en todos sus

ámbitos y en su dinámica de organización: relaciones con los aspirantes, estudiantes, egresados, procesos de evaluación, investigación, internacionalización. Hace énfasis en la implementación de nuevas formas de diseño y presentación de programas académicos que respondan a la acelerada transformación social, además de establecer alianzas con instituciones de avanzada y, sobre todo, incentivar la disposición tecnológica de la comunidad universitaria.

Sin duda, la universidad, para lograr su encargo e ir a la par del vertiginoso cambio social, debe enfrentar retos relacionados con las limitaciones tecnológicas, dificultad de conexión, altos costos de material y equipos que reducen el acceso a personas de bajos recursos, poca capacitación tanto de profesores como de estudiantes en competencias digitales o el dejar de lado la comunicación unidireccional. Pedroza (2018) señala que la universidad en la sociedad del conocimiento debe reinventarse para no quedar limitada y poder responder a las necesidades y retos de la dinámica del presente.

Ante los escenarios actuales de la sociedad, como la globalización, la aparición de nuevos sectores laborales, la sobrecarga de información, la necesidad de aprender a aprender, el rápido cambio tecnológico en todas las esferas de la vida y la escasa reflexión crítica sobre estas tecnologías, Cabero (2006) señala directrices para que las instituciones educativas se transformen a todos los niveles. Sostiene que dichas instituciones no deben centrar sus esfuerzos exclusivamente en satisfacer las demandas empresariales y económicas, sino que deben también enfocarse en el desarrollo de una sociedad autónoma y crítica. Además, es fundamental que respeten y promuevan nuevos valores como el desarrollo personal, la justicia e inclusión social, y la participación democrática. Asimismo, es importante comprender que las instituciones educativas no son las únicas vías de formación de la ciudadanía, ya que lo informal y lo no formal adquieren cada vez mayor relevancia en la sociedad.

En la actualidad, la sociedad atraviesa por cambios drásticos en distintas áreas como la política, la economía, la salud y el trabajo, la educación no es ajena a las aceleradas transformaciones, que, sin duda, han impactado en el modo de vivir. Además, el efecto que ha tenido la pandemia sobre la humanidad ha develado situaciones que, dependiendo la óptica como se miren o analicen, pueden ser consideradas como desventajas u oportunidades. Incluso autores como Charpak y Roland (2006) denominan a la actual transformación como una mutación histórica social, semejante a la que experimentó el ser humano hace doce mil años en los comienzos de la

agricultura, con todas las repercusiones que tuvo. Y es que el cambio que ha tenido la humanidad en los últimos años ha modificado la vida en todos sus órdenes, por lo que se puede afirmar que ahora el conocimiento es más acelerado y que permea desde lo más complejo hasta la simple cotidianidad de cada individuo que habita en el planeta. Bauman (2003) describe los retos que deben afrontar los educadores en la actualidad:

Sencillamente, nunca antes estuvimos en una situación semejante. Aún debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información. Y también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones a vivir en semejante mundo. (p. 46)

Además, analiza el desafío con respecto a la percepción del tiempo, denominado como el síndrome de la impaciencia porque en el presente cualquier demora, espera o dilación se ha transformado en señal de inferioridad, aspecto que podría afectar la permanencia de los alumnos en estudios en carreras de cinco años en contra de cursos cortos de preparación. Desafíos que, según el sociólogo polaco, “están golpeando duramente la esencia misma de la idea de educación, tal como se le concibió en el umbral de la larga historia de la civilización” (p. 27).

Estos cambios acelerados, sumados a las consecuencias que deja la pandemia, han tenido un efecto que reta a las autoridades para que atiendan a la población en general y no permitan que se produzca más desigualdad e inequidad social. Y es precisamente la población joven quien se encuentra en una situación de múltiples oportunidades para progresar, o, por el contrario, poder estar en riesgo de ampliar más la brecha de desigualdad social. Nos preguntamos entonces: ¿Cuál es la función de la educación superior en esta sociedad?

Ante esta panorámica surge la modalidad de educación virtual, la cual hace parte de los nuevos escenarios educativos (Adell, 1997) y se caracteriza porque tanto los materiales de estudio como la interacción entre docentes y estudiantes y entre éstos se realiza exclusivamente a través de redes de comunicación, fundamentalmente Internet (García Aretio, 2000). Autores como Facundo (2009), Pérez (2018), Moreno y Maluche (2017) y Pérez Gómez (2013), manifiestan que la modalidad educativa virtual incorpora de forma intensiva redes telemáticas, equipos de cómputo, aplicaciones web, y también que en esta modalidad se establece una acción comunicativa

sincrónica o asincrónica, o sea, la relación cara a cara de la educación presencial ya no se efectúa en el tradicional salón de clases sino en el ciberespacio. La educación virtual se diferencia de la educación a distancia, de acuerdo con Silvio (2004), en que en esta última, los actores que se encuentran en distintos lugares y tiempos, se relacionan a través de medios tradicionales no digitales ni computarizados como el papel, los audios, video casetes, películas, diapositivas, láminas de acetato, entre otros. Así mismo, según el MEN (2022) se entiende la modalidad virtual como:

Aquella en la que la interacción entre los actores y con los recursos educativos se da preponderantemente en el ciberespacio y no en el lugar físico y la temporalidad de la interacción puede ser síncrona o asíncrona. Cobra realce el uso de plataformas o “campus” virtuales, interfaces que brindan al estudiante parámetros comunicativos, instruccionales, pedagógicos, didácticos, evaluativos y de interacción integrales, centralizando el proceso formativo. Las mediaciones se focalizan en los desarrollos tecnológicos que ofrecen las plataformas, permitiendo acoplar diversidad de dispositivos como sistemas de teleconferencia, tabletas, celulares y aplicaciones, entre otros. (p. 10)

Precisamente, el espacio donde se da esta interacción entre profesores y estudiantes y los recursos educativos han sufrido una gran transformación porque han pasado de ser cerrados, aislados y rígidos, a ser abiertos, flexibles y conectados, lo que ha ocasionado que antes prevaleciera la enseñanza y quien la ejercía, el profesor; pero con las características de la educación virtual, ese protagonismo ha pasado al estudiante y al aprendizaje. La universidad entonces debe buscar, desde la didáctica, un equilibrio en el proceso de enseñanza y el de aprendizaje y entre los nuevos roles de sus actores; esto a través de las características que presenta esta modalidad, que, de acuerdo con Ortega Ferreira y Moreno Salamanca (2013), incluyen el uso de herramientas digitales, la construcción de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), plataformas como Blackboard Learning System y Moodle, que originan espacios de interrelación de aprendizaje, centrados ahora en el estudiante, en sus procesos de autonomía y en la búsqueda de un aprendizaje que facilite el ingreso del estudiante a las exigencias del mundo laboral y académico.

Sin embargo, autores como García Aller (2017) manifiestan que la educación debe reinventarse completamente, pues algunos de los programas académicos han sido elaborados desde despachos, y no necesariamente responden a la realidad. Esto se da básicamente porque la tecnología y sus múltiples posibilidades cambian exponencialmente y en algunas instituciones se requieren entre tres y cuatro años, en ocasiones muchos más, para hacer cambios a los currículos. Es decir, cambian las tecnologías, pero los currículos se mantienen rígidos e inflexibles. La misma autora sugiere que las universidades deben dar un salto y pasar de enseñar contenidos a enseñar capacidades, incluso hay instituciones no reconocidas que pueden enseñar aspectos adaptados a la realidad y generar autoocupación en comparación con universidades que están enseñando contenidos y prácticas de hace diez años lo que causa insatisfacción por parte de los alumnos porque las universidades no los están preparando para el futuro.

Adicional a esta problemática de desmotivación en la que viven los jóvenes a escala mundial, en Colombia, ellos manifiestan que se sienten tristes. Según el informe de *Tenemos que hablar Colombia*, titulado *Los 6 mandatos ciudadanos para pensar el futuro de Colombia* (2022), se llevaron a cabo 1.453 conversaciones con 5.519 personas de todas las regiones y colombianos en el exterior entre agosto y mediados de diciembre del 2021, en donde se enfocaron en tres preguntas fundamentales: ¿Qué cambiarían? ¿Qué mejorarían? ¿Qué mantendrían en el país? En ellas participaron niños (de 8 a 13 años), jóvenes (de 14 a 25 años), adultos (de 26 a 58 años) y personas mayores (con más de 58 años). “La tristeza es un lugar de encuentro, pues, como el transporte público, nos iguala. Nadie es superior o inferior cuando está triste. Y eso la convierte, a la tristeza, en un valioso punto de partida” (p. 16). La tristeza que resaltan los jóvenes, viene de factores muy marcados como la inequidad, la falta de oportunidades, el escaso acceso a la educación superior, entre otros. La metodología empleada en este estudio se denominó Colombia a escala 2022, y presenta el resultado de las conversaciones relacionadas con los seis mandatos ciudadanos. Los participantes resaltan la educación como el medio principal para lograr la equidad, siempre y cuando ponga en el centro la formación para el ejercicio de la ciudadanía.

Surgen entonces varios interrogantes ¿Será que asistimos a la desaparición de la universidad tal como la conocemos, una estructura rígida y anquilosada, como lo manifiestan Levine y Pelt (2021), refiriéndose al profesor de Harvard Clayton Christensen, quien afirmó que los cambios serán de tal magnitud que perturbarán la educación superior tal y como la conocemos, dejando el

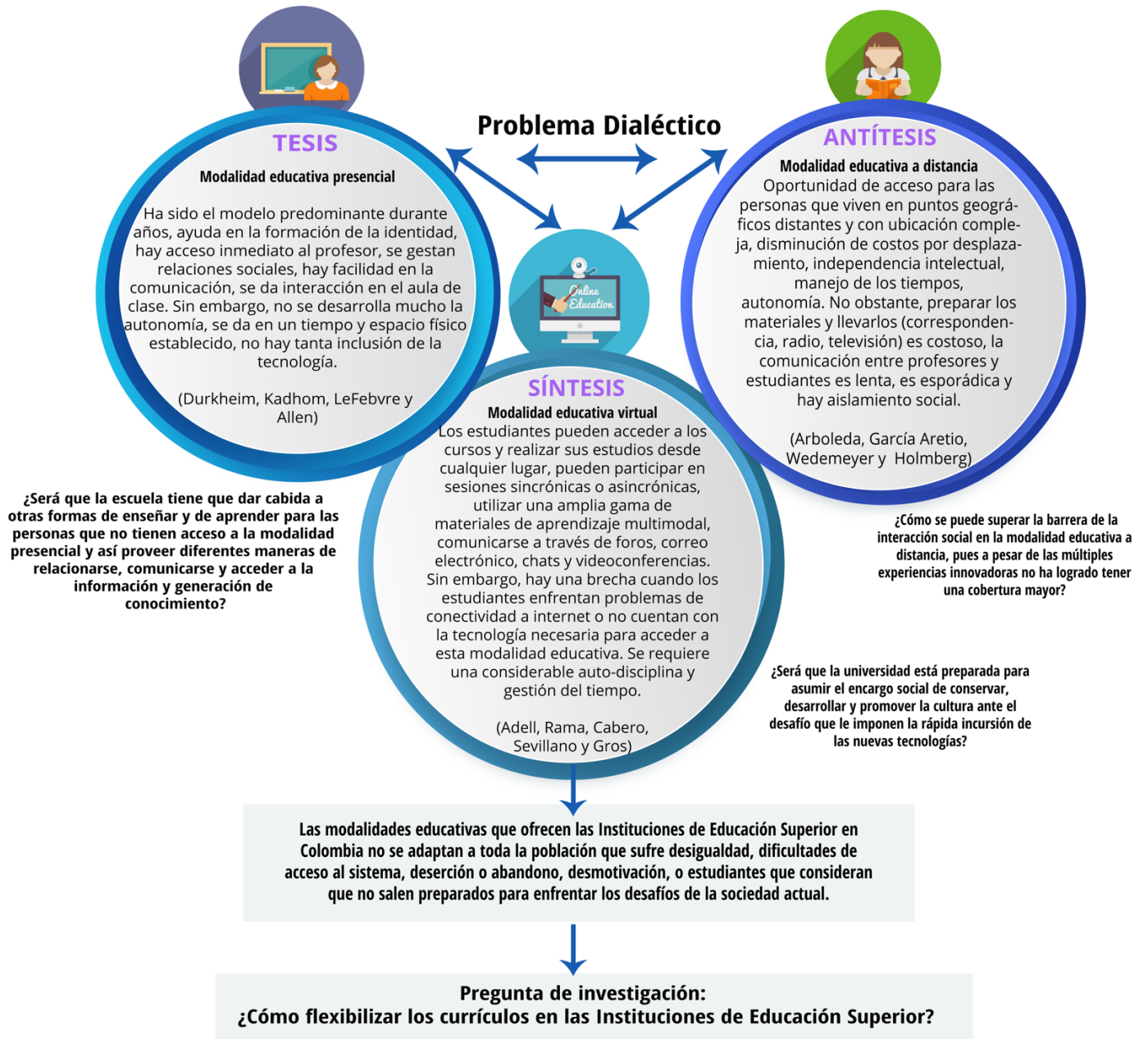
modelo obsoleto, lo que lleva a la mayoría de las universidades a la quiebra. ¿Será que la universidad está preparada para asumir el encargo social de conservar, desarrollar y promover la cultura ante el desafío que le imponen la rápida incursión de las nuevas tecnologías?, ¿Será que la universidad tiene la capacidad de reinventarse, evolucionar, ser partícipe de la solución de desafíos actuales en los nuevos campos del conocimiento como la nanotecnología, la inteligencia artificial, los superconductores o la robótica y responder a su encargo social de formar para la vida, el trabajo, la investigación, el pensamiento crítico, la ética que se requiere para entender estos cambios, responder a los nuevos trabajos y a la desaparición de muchos, incluidos una gran cantidad de los que está formando en la actualidad?

Como puede leerse, la educación que se ofrece en Colombia se basa especialmente en la modalidad educativa presencial, mientras que las modalidades a distancia y virtual también se desarrollan pero con poca presencia, sin olvidar que en la nota orientadora sobre modalidades emitida por el Ministerio de Educación Nacional - MEN (2022), también figura la modalidad educativa dual pero aún se encuentra muy incipiente su aplicación y adicionalmente se menciona la posibilidad de combinar modalidades sin brindar mayores detalles de lo que ello implica. Es importante destacar que para el MEN las modalidades educativas son un asunto curricular. Las primeras tres modalidades tienen aspectos a favor y se adaptan a las necesidades de diferentes grupos poblacionales, sin embargo, como se puede evidenciar, hay muchos jóvenes en el país que no tienen acceso a la educación superior o que desertan de sus programas académicos, porque sus aspiraciones no se acomodan a la oferta de currículos ofrecidos en una u otra modalidad educativa. Por ello, esta investigación se pregunta: ¿Cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior?

A continuación, se presenta la iconografía del problema dialéctico: tesis, antítesis y síntesis según la estructura presentada al inicio de este documento.

Figura 1

Iconografía que sintetiza el desarrollo del problema dialéctico.



Nota. Fuente elaboración propia

2 La posibilidad de que una concepción didáctica basada en las multimodalidades flexibilice los currículos en la educación superior: la construcción de una hipótesis abductiva

Se presenta a continuación la ruta por la cual se llega a estructurar la hipótesis abductiva que pretende responder a la pregunta de investigación planteada en el capítulo anterior sobre cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior. El desarrollo de esta hipótesis parte de un hecho sorprendente que se da en mi experiencia como docente de lenguas, especialmente en la modalidad educativa a distancia, en donde pude vivenciar la situación de los jóvenes, muchos de los cuales desertan de la educación superior y otros que ni siquiera tienen la oportunidad de ingresar, porque la universidad sigue limitada en cuanto a su oferta académica y cuenta con estructuras rígidas o anquilosadas que no abren su perspectiva al cambio social que se está dando en la población, ya que en muchos casos se requiere satisfacer necesidades inmediatas de subsistencia, por ello los jóvenes dan prelación a actividades o capacitaciones que les permitan generar ingresos o empleabilidad a corto plazo, dicha población presenta signos de alarma como tristeza y desesperanza y adicionalmente no se logra una formación integral.

Según González (2011) y Duque (2019) en el desarrollo de la hipótesis abductiva se parte de la vivencia y en ella, de un hecho sorprendente, como el que se acaba de describir y desde el cual el investigador se mueve en la búsqueda de soluciones. Después de ello, se describen algunos íconos, que son señales o representaciones que sustentan el hecho sorprendente por medio de gráficas o textos. La lectura de los íconos abre nuevas posibilidades que se dan en forma de preguntas o enigmas, pero también de indicios. Los indicios posibilitan sospechar y así se establecen conjeturas o posibles soluciones y la mejor de ellas se traduce en la hipótesis, así se sintetiza el proceso abductivo.³

Es así como se analiza que la educación, incluida la educación superior, es un derecho humano fundamental (UNESCO, 2017) y que hace parte de los derechos a los que se les denomina de segunda generación o derechos económicos, sociales y culturales, pues los de primera generación hacen relación al derecho a la vida, a la integridad y a la seguridad de las personas.

³ Duque (2019, p. 38) señala también que “La hipótesis se formula a través de una pregunta porque es una posibilidad, que mediante el desarrollo del trabajo investigativo se va convirtiendo en realidad y que finalmente se concretará en la cosa creada”.

Sin embargo, el derecho a la educación tiene un significado fundamental porque trasciende tanto los derechos civiles, como los denominados derechos colectivos, derecho a la paz, al desarrollo, al medio ambiente, para que las personas que pueden ejercerlo tengan una vida libre y con oportunidades. Afirma la UNESCO (2017) que la educación es un derecho imprescindible, puesto que facilita el disfrute de los derechos civiles, culturales, económicos, sociales y políticos y las personas los pueden ejercer mejor si han recibido una educación de calidad.

Esto refuerza la premisa de que la educación es un derecho humano fundamental, pues es la base para que el ser humano pueda ejercer los demás derechos y además facilita la participación de los ciudadanos en la vida democrática de un país. En este mismo sentido, la Conferencia Regional de Educación Superior (2018), en el marco de los cien años de la Reforma de Córdoba (CRES, 2018), ratifica estos principios declarativos: considerar la Educación Superior como bien público social-estratégico, como deber de los estados garantizar este derecho y considerar este derecho humano y universal, porque su ejercicio profundiza la democracia y posibilita la superación de las inequidades. A pesar de estas declaraciones en favor del acceso a la educación y en particular al nivel universitario, es sorprendente que muchas personas aún no tengan esta posibilidad, pese a las diversas modalidades que hoy en día existen para acceder al sistema educativo y tener más probabilidades de progreso.

En el ejercicio de mi quehacer profesional y vivencias⁴, desarrollado en contextos convencionales de la presencialidad, pero también en ambientes de aprendizaje autónomos, tutoría virtual y también como docente en la modalidad abierta y a distancia, escenarios todos con fortalezas y limitantes para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, he vivido con asombro la problemática de la juventud colombiana en el nivel universitario, pues la cantidad de jóvenes que se quedan sin la posibilidad de acceder a la educación superior es enorme y paradójicamente, un gran porcentaje de los que ingresan a la universidad desertan sin culminar con éxito su formación académica, por lo que el derecho a la educación no se les está garantizando.

Un porcentaje muy alto de quienes acceden a los programas educativos de la UNAD, desertan por diferentes asuntos de índole económico y académico. Para la presente investigación es importante conocer los de tipo metodológico; en los cuales los estudiantes no se adaptan al

⁴ González (2012, p. 6) “En el devenir consciente de nuestros prejuicios, vivimos despiertos, algo nos marca, es una vivencia, algo nos sorprende, ese asombro se convierte en un desafío”.

aprendizaje basado en tareas, a la metodología de participación colaborativa en foros, al uso tecnopedagógico de los entornos de aprendizaje, al manejo de herramientas virtuales, al entorno social del estudiante y a su condición biográfica, entre otros aspectos, como lo mencionan Castaño y Gallego (2020). En la UNAD se evidencian tasas de deserción temprana del 37,72% según datos del sistema de inteligencia institucional de la universidad, tasas que superan la media nacional.

Al analizar esta problemática, surge el interrogante de cuál es el tipo de educación superior que se promueve en Colombia. Al respecto, la UNESCO (2019) afirma que no es solamente el acceso a la educación lo que deben buscar los gobiernos de los países, sino también que esa educación sea de calidad, para todos los habitantes y sea a lo largo de toda la vida. En relación con la educación de calidad hacia la que propende esta organización mundial, se plantearon unos objetivos por seguir en la Agenda de Educación Mundial 2030 de la UNESCO (2019). Según el Objetivo de Desarrollo Sostenible – ODS- número 4, se espera “Para 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”.

En el contexto nacional, surgen algunos íconos o señales que ayudarán a comprender este desafío. Colombia se define como un estado social de derecho en el primer capítulo de la Constitución de 1991, o sea que garantiza el cumplimiento mínimo de derechos y garantías, y en el artículo 67 declara que la educación es un derecho de las personas y un servicio público que tiene una función social.

De acuerdo con lo anterior y teniendo en cuenta que Colombia, como estado miembro de la UNESCO, promulga que la educación es un derecho, se entiende entonces que comprende la educación como derecho humano para toda la población, a lo largo de la existencia de todos y, por tanto, debe garantizar el acceso de todos a la educación superior, así como los recursos humanos, físicos y tecnológicos necesarios para que los estudiantes permanezcan, se gradúen y que la educación ofrecida sea de calidad. Sin embargo, la entidad encargada de velar por la educación en el país, el MEN (2024), reconoce que existen brechas en la posibilidad de la prestación del servicio educativo con calidad, pues su misión es:

Liderar la formulación, implementación y evaluación de políticas públicas educativas, para cerrar las brechas que existen en la garantía del derecho a la educación, y en la prestación

de un servicio educativo con calidad, esto en el marco de la atención integral que reconoce e integra la diferencia, los territorios y sus contextos, para permitir trayectorias educativas completas que impulsan el desarrollo integral de los individuos y la sociedad.

Al revisar la reglamentación que ha enmarcado la Educación Superior en Colombia, surge otro ícono que es muy importante tener en cuenta en el análisis y la comprensión de la problemática del acceso a la educación superior y las cifras tan altas de deserción, ya que el marco legal donde ésta se ha sustentado, es decir, la Ley 30 de 1992, se cataloga la Educación Superior como un servicio público inherente a la finalidad del estado colombiano y que garantiza su accesibilidad y calidad y lo describe así en los siguientes artículos:

ARTÍCULO 1°. La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

ARTÍCULO 2°. La Educación Superior es un servicio público, cultural, inherente a la finalidad social del Estado.

ARTÍCULO 3°. El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente Ley, garantiza la autonomía universitaria y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior.

ARTÍCULO 4°. La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

ARTÍCULO 5°. La Educación Superior será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso.

ARTÍCULO 28°. La autonomía universitaria consagrada en la Constitución Política de

Colombia y de conformidad con la presente Ley, reconoce a las universidades el derecho a darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional.

Al analizar los anteriores artículos se comprende que la Educación Superior en Colombia es un proceso permanente que facilita el desarrollo del ser humano, y que se concibe como un servicio público cultural que salvaguarda la calidad y propende por la accesibilidad pero no como un derecho humano fundamental. Además, esta ley defiende la autonomía universitaria, consagrada en la Constitución Política de Colombia, para que sean las Instituciones de Educación Superior las que modifiquen sus estatutos y organicen sus programas académicos según las transformaciones sociales. Pero frente a esto, resulta paradójico la estructura rígida del sistema educativo y las escasas modificaciones que ha tenido para tratar de responder a las transformaciones sociales y adoptar posturas que flexibilicen la estructura anquilosada instalada durante mucho tiempo sólo con la oferta académica a través de la modalidad educativa presencial. En respuesta a ello, actualmente se discute en el Congreso, la aprobación de la Ley Estatutaria para regular de manera más efectiva y cercana a la realidad del país no sólo urbano, sino también rural e indígena, el derecho fundamental a la educación.

Sin embargo, se deben reconocer algunos cambios que se han presentado en los niveles de básica y secundaria y algunos de ellos se adaptaron posteriormente en el nivel universitario, tales como abrir programas nocturnos, introducir nuevas carreras y fortalecer los niveles de posgrado, en secundaria se crearon alternativas al bachillerato clásico, tales como el industrial o comercial, se crearon vínculos interinstitucionales e intersectoriales, se ha permitido la posibilidad de estudiar bajo otras modalidades que no exijan la presencia y simultaneidad de los encuentros en el mismo lugar.

Algunos de los estamentos que asesoran o regulan la educación superior como el Consejo de Educación Superior, CESU o la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la

Calidad de la Educación Superior, CONACES, con el ánimo de guiar la adecuada implementación de las diversas modalidades y atender aquella población que no ha tenido acceso al sistema educativo, han implementado normativas como el Acuerdo 02 del Consejo de Educación Superior (2020), que adopta referentes conceptuales importantes, entre ellos las modalidades y presenta una conceptualización que responde a las circunstancias actuales, por lo tanto, las define como:

Modo en que se integra un conjunto de opciones organizativas o curriculares que buscan dar respuesta a requerimientos específicos del nivel de formación y atender características conceptuales que faciliten el acceso a los estudiantes, en condiciones diversas de tiempo y espacio. Las modalidades a través de las cuales se puede desplegar el proceso formativo son: presencial, a distancia, virtual, dual u otros desarrollos que combinen e integren las anteriores. (p. 9)

En esta definición es clara la asociación de las modalidades educativas con lo curricular, también se presenta la conceptualización de algunos factores y características como flexibilidad, pertinencia, comunicación, ajuste curricular, elementos trascendentales en ese afán de adecuar la rígida estructura del sistema educativo y lograr atender un mayor número de estudiantes y también evitar que deserten del sistema educativo:

Característica 19. Flexibilidad de los aspectos curriculares. El programa académico deberá demostrar que los aspectos curriculares son flexibles y pertinentes, y que se mantienen actualizados para facilitar la movilidad de los estudiantes, a través de rutas de formación que ellos mismos construyen, a partir de su propia trayectoria y de sus intereses y aspiraciones. Dichas rutas pueden ser transitadas dentro de la misma oferta institucional o fuera de ella, en el ámbito nacional e internacional. Todas las actividades que son incorporadas a las rutas de aprendizaje contribuyen ampliamente a la formación integral y promueven la interdisciplinariedad.

Característica 29. Ajustes a los aspectos curriculares. El programa académico deberá demostrar ajustes en los aspectos curriculares, a partir del análisis del seguimiento de la permanencia, las líneas base de las alertas tempranas y la graduación

Característica 43. Sistemas de comunicación e información. El programa académico deberá demostrar que cuenta con mecanismos que faciliten la comunicación entre todos los miembros de su comunidad y con sistemas de información establecidos y accesibles, en el marco de los derechos de la protección de datos. (CESU, 2020). Aspecto importante por la comunicación multidireccional que ahora predomina.

Al analizar estos íconos, se observa que el marco legal enfatiza que las Instituciones de Educación Superior deben responder a las necesidades que tiene la sociedad, así como a los cambios que se presentan dada la acelerada transformación tecnológica actual. (Adell, 1997) indica:

Estos escenarios plantean desafíos técnicos y pedagógicos a los que los profesionales deben responder. En primer lugar, los roles de profesores, alumnos y personal de apoyo deben adaptarse a los nuevos entornos. No solo se trata de adquirir conocimientos generales sobre cómo usar los nuevos medios, sino también de las implicaciones de dichos tipos de comunicación en los procesos de enseñanza/aprendizaje. Los estudiantes deberán adoptar un papel mucho más activo, protagonizando su formación en un ambiente muy rico en información. (p. 10)

¿Será que al concebir la educación superior como un servicio y no como un derecho se está limitando el acceso a una parte importante de jóvenes?

Y es que hay estadísticas que sorprenden porque a pesar de los esfuerzos, la cobertura y calidad son bajas no solo en Educación Superior, sino en todos los niveles, según información del Plan Nacional de desarrollo (PND) (2018) de 858 000 niños y niñas que tienen cinco años, solamente 474 000 están matriculados en transición, de 4.3 millones niños y niñas entre los seis y diez años solo 3.5 millones están matriculados en primaria, en el siguiente nivel de 3.4 millones de niños y niñas entre 11 y 14 años únicamente 2.4 millones están matriculados en secundaria, en la educación media de 1.7 millones de jóvenes colombianos solo 733 000 están matriculados, la

cobertura para este nivel es de 47,6% en la zona urbana y 31,4% en la zona rural marcando una clara diferencia.

Y en el nivel de Educación Superior las cifras son igualmente alarmantes, a 2019 según el Observatorio de la Universidad (2020), hay 2.396.250 estudiantes con una cobertura de 52,23 %, lo que significa que cerca del 48 % de la población en edad de estar cursando estudios a nivel superior no lo están haciendo y lo más preocupante, a nivel social, es que ni siquiera estén trabajando, de ahí lo urgente que la sociedad mire con atención a la población denominada ‘NINI’, que hace referencia a aquellos que no hacen parte del mercado laboral formal y no asisten de manera presencial o virtual a alguna institución educativa. Aproximadamente el 25,6% de la población joven en edad laboral, que abarca de los 15 a los 28 años, corresponde a los jóvenes NINI, sumando alrededor de 2.9 millones. Este grupo presenta una notable disparidad de género, siendo el 67% mujeres, reflejando así una considerable desigualdad en las oportunidades de educación y trabajo entre los géneros. Este es un problema social que afecta no solo a Colombia, sino también a otros países del mundo.

Según el informe del Banco Mundial (2016) *Ninis en América Latina*, uno de cada cinco jóvenes entre 15 y 25 años no va a la escuela ni trabaja, es decir, más de 20 millones viven con esas carencias. Las mujeres representan dos tercios de esta población y provienen de hogares vulnerables; en algunos casos, por embarazo adolescente o matrimonio a temprana edad, no pueden estudiar ni trabajar, aunque poco a poco las mujeres se han incorporado a diversas ofertas laborales, situación que es más compleja para los hombres. Ellos se convierten en NINI al dejar sus estudios antes de culminar el bachillerato, conseguir un trabajo informal y nunca más regresar a la escuela.

En este mismo sentido, la Encuesta de Calidad de Vida, DANE (2018) arroja cifras preocupantes como las siguientes: el 36,4% de los jóvenes entre 15 y 16 años manifiesta no ir al colegio porque no les gusta, en las zonas rurales la cifra es del 43%. El 18,5% de las jóvenes entre 15 y 19 años no va al colegio por desempeñar tareas del hogar y el 11,5% por embarazos tempranos.

Así mismo, el informe Juventudes Colombianas 2021 preocupaciones, intereses y creencias de las juventudes colombianas del Observatorio de la Juventud en Iberoamérica, la Universidad Javeriana y la fundación SM, analiza la encrucijada en que se encuentra la población joven en su proyecto de vida para tener un futuro mejor, puesto que un gran número no tiene acceso al sistema educativo, y si logra ingresar un porcentaje muy alto abandona sus estudios.

Es de anotar que, en Colombia, un significativo grupo de jóvenes, sobre todo mujeres, deben abandonar sus estudios dada la necesidad de cuidar a sus hijos o hermanos/as menores de edad mientras que los hombres jóvenes dejan de estudiar para trabajar y contribuir al sostenimiento del hogar, ya sea de la familia de base o la nueva que conforman debido a la maternidad y paternidad tempranas. (p. 21)

El mencionado informe manifiesta que el 34% de las/los jóvenes encuestados se encuentran en el rango de los 25 a los 29 años y se espera que ya hayan terminado o estén próximos a finalizar sus estudios de educación superior, sin embargo, es muy bajo el número de quienes lo han logrado. Según el Censo de población de 2018, solo el 10% logra terminar los estudios universitarios y el 8% culmina los estudios de nivel técnico-tecnológico, es decir, solo el 18% finaliza el nivel de lo que se denomina educación terciaria. Además, el informe pone de manifiesto una situación compleja para la población juvenil de bajos niveles educativos, pues se exponen a riesgos como: desvinculación definitiva del sistema educativo, aceptación de trabajos informales o contratos laborales sin garantía y participación en redes de reclutamiento que los involucran con círculos delincuenciales.

Otra dificultad que enfrenta la población juvenil es que tampoco puede acceder fácilmente al trabajo formal y si lo logra, muchos sufren de explotación laboral con condiciones salariales muy bajas y horarios extenuantes. En cuanto al aspecto laboral, el informe indica que el 52% de los encuestados no trabajan, un 20% trabajan en una empresa, negocio u organización, un 12% en un negocio propio-emprendedor y un 9% se desempeña en labores informales para un tercero y solo un 5% tiene un trabajo formal en una empresa de carácter familiar, esto con respecto a la ocupación y los tipos de empleo de los jóvenes. Además de estar inmersa en la problemática social de la deserción escolar y el desempleo, también sufre de otros fenómenos sociales como la violencia, la drogadicción, la prostitución y los embarazos tempranos.

La Encuesta Nacional de Demografía (2015) señala que el 40.5% de las mujeres entre los 13 y 24 años no asisten a un establecimiento educativo y un 71.9% abandonan o presentan altos índices de inasistencia, o sea tres de cada cuatro mujeres jóvenes, una cifra realmente preocupante. Entre las principales causas de la inasistencia escolar están el embarazo temprano con el 6.9%, un

7.3% abandona por no poder pagar la educación y un 5.3% deja de asistir por la necesidad de ganar dinero.

Con respecto a los hombres, las cifras no dejan de ser alarmantes, pues el 11.5% manifiesta no continuar con los estudios por la necesidad de ganar dinero, aspecto que se acentúa en la educación superior. El 6.7% indica que no quieren estudiar y un 5% abandona por no poder pagar el estudio. Llama la atención, entonces que un gran número de jóvenes en Colombia vivan en una problemática que cada día se incrementa más, pues es una población que no tiene espacio en el sistema educativo, no pueden ingresar y, si lo hacen, un porcentaje muy alto abandona los estudios por diversas causas y como consecuencia les son vulnerados los derechos fundamentales; no tienen acceso a un trabajo digno, por el contrario, son expuestos a explotación laboral precisamente por las condiciones precarias en las que viven junto con su familia; están expuestos a la violencia, a pertenecer a pandillas, a caer en la adicción a las sustancias psicoactivas, sin acceso a estudiar o trabajar dignamente.

Una encuesta aplicada por el Instituto de la Familia de la Universidad de la Sabana afirma que un 29% no le encuentra sentido a la vida, un 22% le afecta la ausencia de sus padres y un 17,5% manifiesta su preocupación por la falta de educación. Sin embargo, a pesar de este desolador panorama, los jóvenes manifiestan tener en el sistema educativo un nivel de confianza muy alto, más que en otras instituciones como las fuerzas armadas, iglesias, empresas privadas, medios de comunicación, instituciones políticas u organizaciones de la sociedad civil. Indica el informe Juventudes Colombianas 2021 preocupaciones, intereses y creencias de las juventudes colombianas, que una de las razones para la buena imagen de la educación, es que en la situación de conflicto que ha vivido el país, la escuela ha sido un lugar de refugio, donde se encuentran con sus pares y profesores en un lugar que brinda protección.

Otra razón para que los jóvenes encuestados manifiesten mayor índice de confianza es la promesa de movilidad social que ofrece el sistema educativo, pues muchos tienen altas expectativas de empleo y de mejores ingresos si acceden, permanecen y finalizan con éxito los ciclos educativos y la tercera razón es que en los últimos 20 años se han mejorado los índices de cobertura tanto en primaria como en el nivel de secundaria y son la educación junto con el ejército, las únicas instituciones que hacen presencia del Estado en muchas regiones del país.

Sin embargo, este alto nivel de confianza también exige un alto compromiso para el sistema educativo, pues debe planear e implementar acciones para mantener el vínculo con la juventud, desarrollando estrategias de inclusión y haciendo de la escuela un centro de expresión y desarrollo ciudadano. Continuando con el fortalecimiento de las capacidades y competencias ciudadanas, puesto que el propio informe hace hincapié en que:

Si bien se han hecho esfuerzos grandes para lograr coberturas universales y la actualización de contenidos, las necesidades del mundo de hoy, muchas veces no están cubiertas por la educación; los mundos juveniles enfrentan a las y los jóvenes a nuevas formas de apropiarse el mundo, la realidad y las interacciones sociales, hoy globalizadas, virtualizadas y reticulares (p. 43)

De hecho, el informe interroga ¿cómo la escuela, acoge, entiende e integra estas realidades, ofreciendo claves de comprensión y protección frente a las mismas? Pregunta que esta investigación también se realiza. Y con respecto a la innovación en el sistema educativo, el informe invita a “una labor permanente de actualización del p nsu, formación docente, inclusión y desarrollo tecnológico, a la luz de las transformaciones generacionales. Leer las nuevas generaciones implica estar alerta, al frente de la vida y de las realidades juveniles” (p. 43).

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia, institución caso de estudio en la presente investigación, ha buscado desde su creación entender las realidades de los jóvenes y pretende dar respuesta a este interrogante y al panorama de la juventud descrito anteriormente. Una de las características más sobresalientes de la UNAD es llevar un servicio educativo a poblaciones recónditas y atender a población vulnerable que no ha tenido la posibilidad de acceder a formación académica de calidad. Desde sus inicios en 1982, precisamente estableció los primeros Centros Regionales de Educación a Distancia, CREAD, con la visión de atender en regiones apartadas del país y empezar a cerrar la brecha existente entre el número de estudiantes que culminaron sus estudios de secundaria y los que tenían la posibilidad de ingresar a estudios universitarios y no solo formarse profesionalmente, sino comprender la realidad de su territorio y usar los recursos de su entorno para generar desarrollo, lograr una conciencia comunitaria y solidaria para solucionar

problemáticas como el desempleo, la desigualdad, pobreza, marginalidad social, falta de oportunidades.

Para desarrollar su proyecto educativo, en la actualidad, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) ofrece 103 programas de educación superior, cuenta con 72 centros Regionales alrededor del país, y dos seccionales internacionales UNAD Florida y UNAD Unión Europea, próximamente abrirá su sede de UNAD Asia Pacífico. Además, la institución ha otorgado más de 139,398 títulos académicos y tiene más de 250,326 estudiantes activos en todo el país, con la característica especial de que siempre hay matrículas abiertas por la estructura de períodos académicos que tiene. La UNAD trabaja con la modalidad de educación abierta y a distancia centrada en el estudiante, aprovechando las tecnologías de la información y comunicación para facilitar el acceso a los materiales educativos y recursos de aprendizaje. Se enfoca en la autogestión del conocimiento por parte del estudiante, con el apoyo de tutores y recursos digitales, manejando tiempo y espacios de estudio diferentes a cualquier otra universidad colombiana. Dentro de sus metodologías de aprendizaje activo y autónomo, se incluye el aprendizaje basado en tareas como su principal estrategia pedagógica.

La UNAD ha evolucionado según las mediaciones didácticas que han marcado la pauta en la modalidad a distancia a lo largo de los años o que por su naturaleza han perdurado, como la correspondencia, la radio, la televisión, y en general las tecnologías telemáticas siempre con el ánimo de eliminar las distancias, aumentar la cobertura e implementar nuevas tecnologías de la información y la comunicación para incrementar la calidad en la prestación del servicio educativo. Sin embargo, y a pesar de los grandes esfuerzos por mantener una alta cobertura y excelente calidad en el servicio educativo, la UNAD presenta índices de abandono preocupantes.

De acuerdo con Facundo (2009) el informe del Viceministerio de Educación Superior en el 2006 indicó que en la primera década del siglo XXI el comportamiento de la deserción en la UNAD estuvo por encima con respecto a todo el país, en el 2003 a nivel nacional fue de 51.6% y en la UNAD 62%; en 2004, en el país fue 50.2% mientras que en la universidad del 59%; en el 2005, la diferencia porcentual fue de menos 4 puntos entre el 48.4 y el 52%; en el 2006 la deserción en el país fue de 47.5% y en la UNAD estuvo por encima del 51% y en el 2007 la diferencia fue de 1.7% y bajó la deserción en el país al 40% y en la universidad. Y a finales de la segunda década, según el informe del Balance Social de Gestión de 2020, en el periodo 2018-2 la deserción fue del 37,7%

y bajó para el periodo 2019-2 al 26.6%, mientras que para el periodo 2020-2 se incrementó al 29.3%. El mismo informe destaca que la deserción se presenta principalmente en los semestres 3, 4 y 5, con unos porcentajes de abandono de 64%, 51.5% y 58% respectivamente; sin embargo, para el periodo 2018-1, la deserción es significativamente alta en el sexto semestre con el 60,75%; llama la atención que se incrementa de forma significativa del quinto semestre en adelante. Y entre las razones enunciadas para no continuar con los estudios están el factor económico, dificultades personales o familiares, hábitos de estudio y administración del tiempo, dificultad de adaptación a la modalidad de estudio o insatisfacción frente al programa académico, ya que no respondió a las expectativas creadas, preferencia por la modalidad presencial, o insatisfacción con la calidad, también manifiesta el informe del Balance Social de Gestión (2020) como razón para no continuar el poco acompañamiento docente o la falta de soporte técnico y administrativo, dificultades con el acceso a internet o problemas con el manejo de las herramientas digitales.

Estudios realizados por Sánchez (2010) en el Programa de Psicología de la UNAD intentan abordar las causas de la deserción e indican cifras que ayudan en el análisis de este fenómeno en la modalidad educativa a distancia en la UNAD. Un 60% manifiesta no tener las habilidades para el manejo de los cursos en plataforma y además sienten que es una imposición por parte de la universidad el tener que matricularlos, el 16% está de acuerdo con la mediación en el campus virtual, ya que sus conocimientos en habilidades telemáticas por el desempeño laboral y su disponibilidad de tiempo ayudan a que sea de su interés. Un 76% tiene dificultades con la conectividad, mientras que un 80% comenta que reciben una respuesta acertada para solucionar los problemas de carácter técnico, porcentaje similar con respecto a que han recibido capacitación oportuna en el manejo de la tecnología. El 50% expresa un comentario muy bueno con respecto a la capacitación que tienen los tutores en el soporte técnico, mientras que el 20% cree que es regular, puesto que no resuelven inquietudes solicitadas. Un 86% expresa su conformidad con el diseño virtual porque tiene un buen impacto visual y es agradable y un 6% dice que es excelente comparado con otras páginas que han visitado. Mientras que un 70% manifiesta que las actividades de acompañamiento y asesoría virtual son regulares, puesto que los tutores no dan solución adecuada a lo solicitado, especialmente en los foros y la mensajería interna, además el estudio deduce que un 20% tiene alto grado de frustración al tomar los cursos virtuales.

Sin embargo, la actividad denominada trabajo colaborativo merece un análisis aparte, puesto que un porcentaje muy alto, el 80%, sienten frustración y apatía de participar en dicha estrategia, entre las razones que más discuten los estudiantes es que les asignan demasiadas actividades de carácter individual y grupal, pero que desafortunadamente no reciben la retroalimentación oportuna y adecuada por parte de los tutores, además, no se apropian de las actividades desarrolladas por hacerlas en muy poco tiempo, más por cumplir que por una iniciativa auténtica de querer aprender, también manifiestan que la rúbrica de evaluación y los comentarios del tutor no son pertinentes, tanto que el 20% restante manifiesta que es una actividad que debe ser revaluada.

Otro estudio al interior de la UNAD, realizado por Capera (2018), señala factores personales que inciden en tomar la decisión de no continuar con su formación académica, como el sentimiento de soledad y abandono por parte de los tutores y de la universidad hacia los estudiantes. También factores de orden académico como la ausencia de una retroalimentación oportuna y la falta de orientación académica de una manera clara y eficiente inciden en los altos índices de deserción. Además de estas razones para tomar la decisión de abandonar los estudios están las de orden económico, institucional, académico, la historia personal y familiar del estudiante, su vocación, un acceso a edad temprana a la universidad, desconocimiento del ámbito universitario, expectativas personales insatisfechas, desconocimiento de herramientas tecnológicas, ausencia de perspectiva del futuro, rendimiento académico.

Igualmente, Facundo (2009) presentó un análisis de deserción en la UNAD, pero con otra metodología, que consistió en definir la deserción como la diferencia entre el número de estudiantes que ingresan en un determinado periodo académico y luego se resta la sumatoria de los graduados y quienes aún permanecen en la institución de ese mismo período, es decir, lo que se mide es la deserción por cohorte. El autor analizó la corte 2001-1, en la cual ingresaron 6.011 estudiantes y luego de nueve años, se habían graduado 1.432 (23,82%) y permanecían en la institución 321 (5,34%). Al realizar el corte en el año 2008, se detecta que un 70,84%, decidieron desertar, cifra realmente alta. Estos informes dan indicios sobre la necesidad de analizar a fondo las razones de la deserción y lograr mantener el mayor número posible de estudiantes que deciden ingresar a estudiar, como lo afirma el documento de la Fundación Carolina (2021) sobre la educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia.

La universidad iberoamericana tiene que renovar en esta fase su firme responsabilidad de asegurar el derecho a la educación superior de todas las personas, en un contexto de igualdad de oportunidades que, en línea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), reafirma su compromiso de no dejar a ningún estudiante atrás. (p. 13)

Surgen entonces algunos enigmas: ¿Será que las Instituciones de Educación Superior están garantizando el derecho a la educación tanto en cobertura como en calidad, como lo señalan organismos internacionales y la misma legislación colombiana? ¿Cuáles son las implicaciones en los nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje que se han dado con la convergencia digital? ¿La UNAD efectivamente mantiene la modalidad de educación a distancia o la está combinando con otras modalidades sin hacer explícita ni clara esta combinación? ¿Será que no se está enseñando lo que requieren las nuevas generaciones? ¿Será que el profesor debe dedicar más tiempo a planear su nueva función de facilitar el acceso al conocimiento que a la función de enseñar que ha venido desarrollando por mucho tiempo? ¿Será que la universidad no ha asumido el cambio profundo que han tenido los procesos comunicativos con la incursión de las TIC en el ámbito escolar que cada modalidad educativa posibilita? ¿Qué están haciendo las universidades desde la didáctica para incorporar las TIC, los dispositivos móviles y el uso de las redes sociales en el proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Será que desde la didáctica se puede establecer una conexión entre el uso de los recursos tecnológicos, las habilidades de profesores y estudiantes y el encargo de la universidad en la sociedad actual? ¿Será que la universidad tiene las condiciones para ofrecer diferentes modalidades educativas desde una perspectiva integrada de la didáctica? ¿Será que tanto los profesores como los estudiantes no han asimilado los nuevos roles que deben asumir en el proceso de enseñanza y aprendizaje ante la incursión de las TIC?

Al respecto, Chiecher (2011) señala que hay que repensar implicaciones como el rol del profesor ante la incursión de las diferentes modalidades educativas, incluso su denominación cambia porque debido a la abundante información que lo digital proporciona ya la labor del docente es facilitar, ser guía o consejero para indicar las fuentes apropiadas de búsqueda, selección y trato de la información. En este sentido, Blignaut y Trollip (2003) establecen en la frase *sage-on-the-stage* que el docente en un entorno de aprendizaje virtual o a distancia asincrónico no debe continuar como el centro del proceso, el que lo sabe todo, sino pasar al *guide-on the side*, el que va

al lado facilitando el aprendizaje, cambia entonces la participación del docente en dichas modalidades

Así mismo, el rol del estudiante se transforma de una participación pasiva a un papel protagónico, ya que el cambio a un contexto digital transforma elementos que han perdurado por mucho tiempo, como el pupitre, el cuaderno y la pizarra a aparatos como las pantallas, las consolas, y los artefactos inalámbricos que aceleran de manera vertiginosa la comunicación y el uso de recursos. Por ello, el estudiante deja su papel de receptor solamente y, al buscar, procesar y asimilar la información de una manera activa, asume un papel central en el proceso de aprendizaje.

Otro elemento que cambia radicalmente en los ambientes virtuales o a distancia es la interacción pues, como lo indica Chiecher (2011), la comunicación ha dejado ser sincrónica y presencial y se ha convertido en una comunicación que no requiere que ninguno de los actores, ni docentes ni estudiantes, se encuentren al mismo tiempo y en el mismo lugar, es el cambio de una comunicación que antes tenía una sola dirección a una comunicación bidireccional y hasta multidireccional porque también facilita la comunicación entre los estudiantes. También cambia el concepto que hace referencia al tiempo en que se aprende, y cómo se aprende, antes incluso había un horario reglamentado, y el saber se centraba en la figura del profesor, en la actualidad cualquier información está a un solo clic de distancia en las redes y ahora la universidad debe estar preparada para una formación permanente, siete días a la semana, veinticuatro horas al día, 24 – 7, y la formación no se acaba con el título universitario como era anteriormente. Ahora predomina el concepto de formación permanente, o a lo largo de toda la vida, en palabras de Gadamer (2000) “educar es educarse” (p. 6)

Ante lo anterior surge otro enigma. ¿Están las Instituciones de Educación Superior asimilando los cambios que implica el uso de la tecnología digital? Precisamente, Forero (2019) enuncia ámbitos mínimos en los que la universidad debe estar trabajando para no quedar rezagada en la era digital como la formación virtual, con plataformas LMS, Learning-Management- System, tutores en la modalidad virtual, así no tenga programas cien por ciento virtuales; tener mercadeo digital con identificación, publicidad, seguimiento y análisis de posibles aspirantes; presencia activa en web, redes sociales para diversos públicos; análisis de datos sobre el comportamiento de su población con respecto al desempeño estudiantil, evaluaciones, posible deserción, excelente conectividad en todas las instalaciones.

En cuanto a la tecnología, los avances son vertiginosos y tan rápidos y la educación debería ir en esta misma tónica para responder al encargo social que tiene. Gadamer (2000) se pregunta:

¿No podría ocurrir que el sueño tecnológico que abriga nuestro presente sea realmente un sueño? Porque la sucesión cada vez más rápida de cambios y transformaciones que experimenta nuestro mundo tiene realmente algo de fantasmagórico e irreal en comparación con las realidades constantes de nuestra vida. (p. 169)

Entre los documentos orientadores que sobre este tema ha preparado el gobierno nacional, se puede referenciar el CONPES 3988 de 2020 sobre tecnologías para aprender. Este es un estudio realizado por el Consejo Nacional de Política Económica y Social de la República de Colombia, adscrito al Departamento Nacional de Planeación. En este estudio se consideran las siguientes debilidades, enmarcadas en las instituciones de educación media y básica del país:

Insuficiente acceso a tecnologías digitales en las sedes educativas para impulsar la creación de espacios de aprendizaje innovadores.

Deficiencia de conectividad a Internet en las sedes educativas. Pocas sedes educativas con conectividad a Internet.

Baja eficiencia en la adquisición de servicios de conectividad.

Baja apropiación de las tecnologías digitales para la innovación de prácticas educativas.

Debilidad en la formación y acompañamiento al docente para la apropiación de las tecnologías digitales en sus prácticas de enseñanza.

Actitud desfavorable hacia las tecnologías digitales en la comunidad educativa.

Este documento definía los componentes de una política para transformar los procesos educativos a partir de la tecnología y para ello se enfocó en analizar y proponer los cambios que requerían la educación media y básica en el territorio nacional, sin hacer muchos señalamientos hacia las Instituciones de Educación Superior. Por su parte, el Departamento Administrativo Nacional de Planeación DNP (2020) señala lo siguiente:

La dotación de tecnologías a las sedes educativas ha estado enfocada principalmente en computadores, tabletas y contenidos digitales, sin priorizar en tecnologías digitales que estén en sintonía con las nuevas tendencias mundiales. De otra parte, la medición oficial de tenencia de bienes TIC en las sedes educativas a nivel nacional se da en términos de computadores de escritorio, portátiles y tabletas únicamente.

Surgen entonces unos indicios que sugieren que se necesita establecer políticas que orienten desde la educación básica hasta la educación superior el andamiaje tecnológico y didáctico no solo hacia el uso de los dispositivos, sino también la capacitación a docentes y estudiantes y la creación de nuevos currículos que armonicen nuevas propuestas pedagógicas desarrolladas en múltiples modalidades. Para Patiño y Cardona (2012):

Es notoria la falta de atención en la política educativa regional para integrar la universidad, la sociedad y el estado para ofrecer condiciones para el mejoramiento de la calidad educativa desde la educación básica y para ofrecer condiciones para que los jóvenes proyecten su futuro y materialicen sus expectativas en un contexto con pocas opciones laborales y constantes crisis económicas y sociales. (p. 17)

Ante la incursión vertiginosa de la tecnología que cada día transforma la cotidianidad, surgen indicios que muestran que la sociedad y las instituciones que tienen el encargo de la educación deben tratar de responderse, relacionados con: la sociedad cambió y no podemos formar las nuevas generaciones de la misma forma en que se formaron generaciones anteriores, pues la manera en que hoy aprenden los jóvenes es diferente y sus expectativas frente a la educación superior han cambiado; las profesiones y los contenidos que hoy ofrecen las universidades pueden no ser los que se requerirán en los próximos años, por lo tanto se deben revisar los planes de formación que hoy ofertan las universidades; si las variables de tiempo y distancia han cambiado con el uso de la tecnología, deberían modificarse tanto los tiempos de duración como las modalidades en las cuales se ofrecen los programas académicos; teniendo en cuenta las expectativas que tienen hoy las nuevas generaciones, los programas académicos deberían ofrecerse en múltiples modalidades.

Surgen igualmente unas sospechas ¿Será que las deficiencias a nivel tecnológico en los programas de educación superior afectan a la población joven del país?, ¿las universidades y los programas académicos tienen suficiente claridad sobre lo que implica cada una de las modalidades educativas permitidas en Colombia y sobre la forma en que pueden combinarse para mejorar los procesos formativos?, ¿Habrá suficiente actualización didáctica que responda a las necesidades de los estudiantes y a los avances tecnológicos del momento?, ¿es probable que con la implementación de nuevas tecnologías en las modalidades educativas se logren avances importantes tanto en la cobertura, pertinencia y calidad?, ¿Es factible que la población de zonas rurales y de difícil acceso se beneficien de la posibilidad de combinar modalidades para que continúen sus estudios de nivel superior y estos sean pertinentes a las necesidades específicas de sus regiones?, ¿Cómo la combinación de diversas modalidades educativas podría facilitar el ingreso, la permanencia y la culminación con éxito de grupos poblacionales que por mucho tiempo han tenido dificultad de acceder al nivel superior de educación en Colombia? ¿Será que la universidad, como institución creada por la sociedad, está preparada para apropiarse de los avances tecnológicos y para las nuevas formas de enseñar y de aprender que hoy se requieren?

Si bien la modalidad presencial en Colombia sigue siendo muy importante, no todos los jóvenes se pueden ver beneficiados por asuntos de tiempo y espacio. Al mismo tiempo, los modelos de educación a distancia o virtual que ofrecen algunas instituciones no se acomodan necesariamente a todos los estudiantes. Se puede afirmar que un dispositivo electrónico y conectividad no implica necesariamente que se generen procesos de aprendizaje.

Dadas las condiciones de acceso y permanencia en la educación superior, no toda la población podría hacer parte de programas ofrecidos completamente en forma virtual, presencial o a distancia. Surgen entonces algunas conjeturas relacionadas con que la combinación de diversas modalidades educativas en los diseños curriculares podrían facilitar el ingreso, la permanencia y la culminación con éxito de los estudios para aquellos grupos poblacionales que por mucho tiempo han tenido dificultad de acceder y mantenerse en la educación superior en Colombia.

Como lo señala González (2020), con la llegada de la pandemia, el gobierno tomó decisiones en un par de horas, que se venían discutiendo hace más de cinco décadas en relación con el uso de las TIC en el aula de clase. Se espera que el Estado Colombiano haga propuestas acordes a las necesidades de la población y al momento histórico que estamos viviendo, el cual

tiene unas características completamente diferentes a décadas anteriores, la estructura económica ha cambiado y ha ocasionado un cambio tanto social como político y cultural, este ha originado un contexto distinto en lo educativo Chiecher (2011) plantea “El auge de la sociedad de la información está transformando los modos de organizar el aprendizaje y de transmitir el conocimiento” (p. 3). Al respecto, surge otra conjetura: la combinación de modalidades para flexibilizar los currículos en el nivel superior es un asunto de la didáctica, pues es desde los procesos de enseñanza y aprendizaje desde donde se debe responder a los desafíos que tiene la universidad para enfrentar el permanente cambio social y cultural.

Es importante que la universidad como institución encargada por la sociedad de formar a las nuevas generaciones reconozca que las y los jóvenes que aspiran a ingresar o ya están en el proceso formativo en educación superior han experimentado otras maneras de aprender y de comunicarse, sobre todo con una mayor exposición a las TIC, factor que tiene una incidencia distinta en el modo de procesar la información, de enfrentar situaciones, resolver problemas, de aprender diferente a quienes aprendieron expuestos al texto impreso, y tienen otras concepciones de tiempo y espacio para aprender. Por ello, es trascendental reconocer que los estudiantes crecen y aprenden en una sociedad muy diferente en la que crecieron quienes les están enseñando y orientando las políticas educativas estatales porque la comunicación digital hace parte de la Cotidianidad, así que, la interacción en el aula ya no es la misma no solo entre el profesor y los estudiantes, sino entre estos entre sí.

Manifiesta Díaz (2017) que quizá el desinterés estudiantil es producto de la “incapacidad del sistema educacional para responder a los cambios sociales y comunicacionales” (p. 137). Es necesario entonces, tener claro cómo abordar los procesos de enseñanza y de aprendizaje para que se adapten a esta nueva realidad, definir el qué y cómo se aprende, para qué tipo de sociedad, cómo las TIC han incidido en esta nueva concepción de aprendizaje contraria a la memorización, repetición de frases, a la acumulación pasiva de información sin saber cómo se procesa e incluso cómo se transforma y mejora el contexto de vida de los estudiantes. Al respecto Kress (2009) manifiesta que las TIC han permitido el desarrollo de un texto multimodal por la integración de diversos modos como el visual, el auditivo, el lingüístico, el espacial y el gestual y, por ende, el estudiante en la universidad debe desplegar ciertas habilidades relacionadas con competencias de carácter mediático, informacional y digital, aspecto que parece superfluo, pero que tiene una honda

incidencia en la motivación por parte de los estudiantes, así como la potencialización del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el nivel universitario.

Teniendo en cuenta las anteriores premisas relacionadas con la necesidad de modificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje para adaptarlos a las necesidades actuales, surge la siguiente pregunta a modo de hipótesis: ¿Cómo una concepción didáctica que involucre las multimodalidades posibilitaría la flexibilización curricular en la educación superior?

De lo anterior se interpreta que es importante analizar la situación social y educativa desde la perspectiva de la didáctica y fundamentar una concepción distinta que aclare su tarea y aporte en esta nueva realidad digital y en todo el proceso educativo, Breijo et al. (2016), García et al. (2011), Castaño de Armas et al. (2017) enuncian algunos aspectos por tener en cuenta al fundamentar una concepción didáctica como son: que no tenga una mirada aislada en ninguno de sus componentes, sino que, por el contrario, se logre una integralidad en todos ellos, en los principios, y características, que la orientan y se proyecte como un todo sistémico y en su construcción se describa, comprenda, explique y contextualice su quehacer en el aula y realmente tenga una incidencia significativa en todos sus actores, institución, estudiantes y profesores. Como señalan Breijo et al. (2019):

La concepción es una interpretación general de un proceso educativo, que se forma en el sujeto investigador en un contexto sociohistórico determinado, como resultado de la dinámica entre su actividad teórica y práctica. Está compuesta por un conjunto de ideas científicas, categorías y sus relaciones, que en su accionar conforman un entramado, que aporta nuevas cualidades al proceso de que se trata y que superan teóricamente a la concepción actuante, lo que permite encontrar nuevas soluciones teóricas y prácticas al problema identificado. (p. 2)

Por ello, la presente investigación aborda de manera integrada el concepto de didáctica como el campo de conocimientos e investigaciones que estudia propuestas de tipo teórico y práctico, que centra su acción en cómo estudiar, diseñar e implementar procesos de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de mejorarlos (Zabalza, 2011) y de cómo fundamentar una concepción de la didáctica acorde al momento histórico que está viviendo la sociedad, además de

interrelacionar los conceptos de flexibilización curricular y las multimodalidades en el proceso educativo.

Así, a **la pregunta de investigación** ¿Cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior?, se le plantea una **hipótesis construida de manera abductiva**, como una posible respuesta, también a modo de pregunta, porque es una posibilidad: ¿Cómo una concepción didáctica que involucre las multimodalidades posibilitaría la flexibilización curricular en la educación superior?

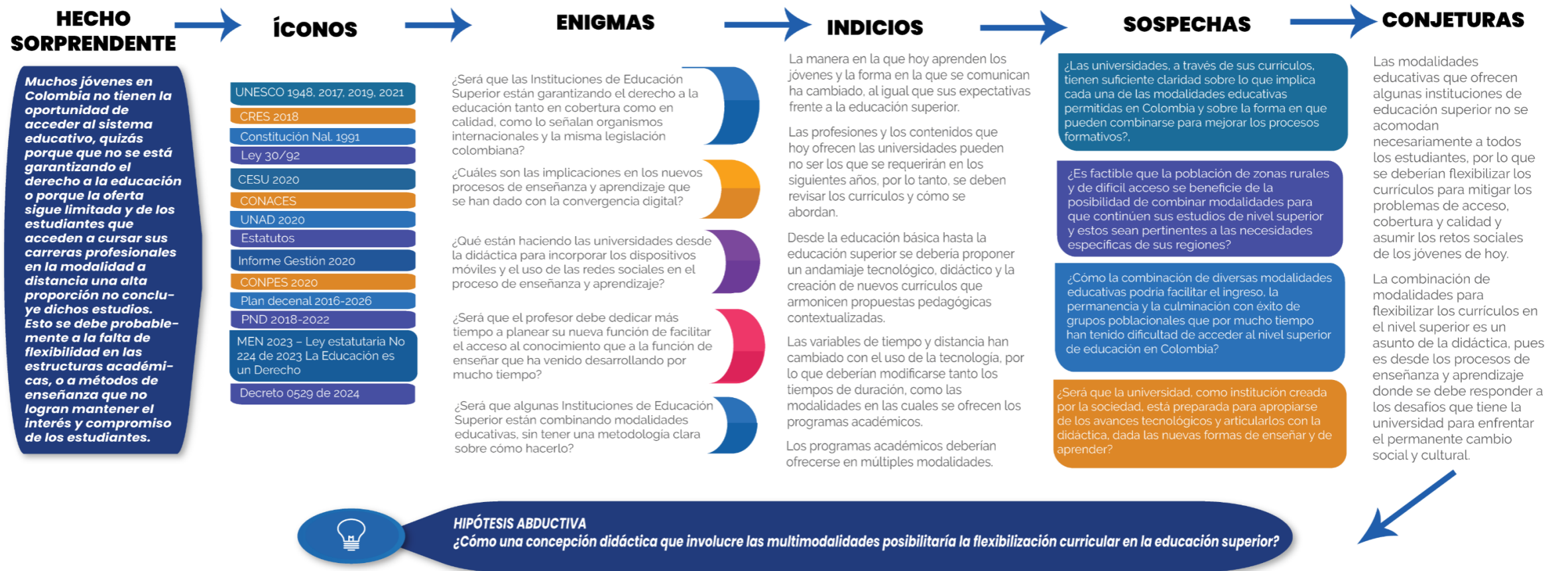
De esta hipótesis surge el **objetivo general de la investigación**: Fundamentar una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior, y los siguientes objetivos específicos:

1. Interpretar el desarrollo histórico de los conceptos de flexibilización curricular y multimodalidad y su relación con la didáctica universitaria.
2. Comprender e interpretar las investigaciones recientes sobre los conceptos de flexibilización curricular y multimodalidades en las instituciones de educación superior y su relación con la didáctica universitaria.
3. Analizar e interpretar las percepciones de la comunidad académica en relación con la flexibilización curricular y las multimodalidades en las instituciones de educación superior.
4. Configurar una concepción didáctica que posibilite la flexibilidad curricular por medio de las multimodalidades educativas en las instituciones de educación superior.

Para dar respuesta a estas preguntas y llevar a cabo los objetivos planteados, se explorarán a continuación, los conceptos de las multimodalidades y la flexibilidad curricular y cómo han evolucionado a lo largo del tiempo hasta tener el significado que le damos hoy en día.

En la siguiente gráfica se puede observar cómo se desarrolló la construcción de la hipótesis abductiva.

Figura 2
Iconografía que sintetiza el desarrollo de la hipótesis abductiva



Nota. Fuente elaboración propia.

3 Las multimodalidades y la flexibilidad curricular: su relación con la didáctica universitaria. Una historia de los conceptos

“Desde un punto de vista puramente teórico, la historia puede definirse como un presente permanente en el que el pasado y el futuro están integrados, o como un constante entrelazamiento entre el pasado y el futuro que hace que todo presente desaparezca Continuamente”

Reinhart Koselleck

El denominado padre de la historia occidental, Heródoto, amigo de las preguntas y quien dedicó la mayor parte de su vida a buscar respuestas al porqué dos culturas, dos continentes, Europa y Asia, mantenían una guerra permanente, indagó, viajó, recogió testimonios y escribió una obra monumental a la que tituló *Historíai, ἱστορεῖ*, que en su lengua tenía un doble sentido, el de inquirir o investigar y el de testigo ocular, con su voluminoso relato y detallada descripción de los lugares que recorrió, observó y registró, surgió una nueva disciplina que incluso tiene aún el mismo nombre, Historia, y que permitió una nueva manera de mirar el mundo, de comprender la manera de vivir de cada cultura, Heródoto logró hacerlo a través de lo que Gadamer (2017) denomina conversación hermenéutica y es lo que se pretende en el desarrollo de esta historia de los conceptos.

Igual que la conversación, la interpretación es un círculo encerrado en la dialéctica de pregunta y respuesta. Es una verdadera relación vital, histórica, que se realiza en medio del lenguaje y que también en el caso de la interpretación de textos podemos denominar conversación. (p. 467)

El planteamiento del problema con su pregunta final *¿Cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior?* y la hipótesis construida para dar respuesta a esta problemática *¿Cómo una concepción didáctica que involucre las multimodalidades posibilitaría la flexibilización curricular en la educación superior?* que también culmina con una pregunta, que a la vez es una posible respuesta, nos presentan los principales conceptos abordados en esta investigación: las multimodalidades y la flexibilidad curricular, así como su relación con la didáctica universitaria. Por ello, la historia de estos conceptos que se presenta a continuación, es

una conversación permanente con personajes, acontecimientos, símbolos, para, como diría Gadamer en 1975, traducido por Aparicio y Agapito (2017) llegar a un acuerdo, para comprender los contextos históricos en los que han surgido primero como palabras, en qué momento pasan a ser términos, para luego convertirse en conceptos. En este recorrido rondan las preguntas sobre cuándo y por qué emergen, cómo se entretajan y cómo se establecen en el contexto educativo actual y hacia el futuro. Como afirma González (2011):

Las palabras tienen su historia, nacen y se transforman con el paso del tiempo, significan según las culturas. La etimología nos ayuda a comprender el pasado de las palabras, su origen, el cuándo y el cómo fueron incorporadas a nuestra lengua.⁵ (p. 137)

En el año 1937 en la Universidad de Chicago en el seminario filosófico de Charles Morris, el biólogo austriaco Ludwig von Bertalanffy presentó ante la comunidad científica de la época, el punto de vista orgánico de la biología, postura contraria a la visión mecanicista que prevalecía hasta el momento. En su publicación de 1976 señala:

El concepto predominante mecanicista de la naturaleza ha insistido hasta la fecha en descomponer los acontecimientos en cadenas causales lineales, en concebir el mundo como resultado de acontecimientos casuales. (p. 160)

En contraste, Bertalanffy defendió la idea de que los organismos son cosas organizadas y la tarea del estudioso tanto de la ciencia física como social es averiguar al respecto de esa organización. Esta perspectiva originó, primero, el nombre de teoría de sistemas abiertos, pero más adelante luego de desempolvar los textos escritos en la década de los años treinta y, como después de la Segunda Guerra Mundial, el clima intelectual cambió y se puso de moda la construcción de modelos y generalizaciones abstractas, surgió el concepto de Teoría General de los Sistemas TGS, en la que se enfatiza el estudio de la relación hombre-máquina en procesos novedosos como la

⁵ Los conceptos estudiados hicieron un tránsito de ser palabras usadas en la cotidianidad, para convertirse en términos, algo rígidos o artificiales, hasta convertirse en un motivo epistemológico o motivos de la teoría del conocimiento, o sea, se formaron como conceptos, en palabras de Gadamer; sin embargo, son conceptos que han surgido en las últimas décadas, a la par de la vertiginosa transformación que se vive en la sociedad, como manifiesta Koselleck (1993) han emergido por la coyuntura.

Ingeniería de Sistemas, la Investigación de Operaciones y la Ingeniería humana. Así la TGS, representa una amplia perspectiva que traspasa los problemas y requerimientos tecnológicos y se hace necesaria una reorientación que va desde la ciencia general, en todas las disciplinas desde la física y la biología a la filosofía, las ciencias sociales y del comportamiento y obviamente en el ámbito educativo.

La explicación del universo, del mundo, de la sociedad, o de la especie humana trasciende la mirada reduccionista, parcelada y unidireccional de la ciencia clásica, hacia una nueva mirada sistémica, compleja, interconectada y organizada de una manera diferente, que parece caótica, pero que en su envolvente estructura guarda relación de cada componente por pequeño que sea, como lo afirman Álvarez y González (2002), “ (...) la teoría de sistemas es una posibilidad para organizar múltiples componentes de un fenómeno o de un proceso. El sistema es un conjunto de elementos en interacción mutua”. (p. 6)

Esta nueva mirada permitió la manifestación de principios de interacción entre múltiples variables, una nueva dinámica de procesos, y como consecuencia, en palabras de Bertalanffy (1976) “parecería imponer un ensanchamiento de nuestros esquemas conceptuales” (p. 32) y en estas nuevas conceptualizaciones de la vida “hacen falta nuevas ideas y categorías” (p. 8), como el caso que atañe a la presente investigación, el concepto multimodalidad.

En el actual contexto cambiante y con la aparición de diversas formas de percibir y comprender el mundo, la sociedad capta nuevas maneras de acceder y expandir el conocimiento, como señala González (1998) “...Lo que nos compete, entonces, es que el acto educativo es eminentemente un acto comunicativo donde convergen múltiples lenguajes para generar acciones que abren las fronteras de la escuela hacia la vida y de la vida hacia la escuela”. (p. 17)

Surgen entonces nuevas formas de comunicar, se habla de multimodalidad desde la perspectiva semiótica, aparecen gran cantidad de medios tecnológicos novedosos para hacer la comunicación más rápida, envolvente y capaz de llegar a cualquier lugar geográfico, se habla entonces de multimodalidad desde la perspectiva tecnológica y emergen nuevos modos de llevar la educación, ya no solo presencial o a distancia sino también virtual o combinada, a poblaciones marginadas con dificultades de acceder y gozar de este derecho fundamental para cualquier persona del planeta, se habla entonces de multimodalidad desde la perspectiva educativa. Surge entonces un desafío para el sistema educativo y en especial para la universidad: comprender el fenómeno de

la multimodalidad desde estas perspectivas. ¿Cómo la universidad en la actualidad está asumiendo este desafío?

En el análisis de la evolución histórica de la multimodalidad es necesario conocer su etimología, composición y aparición como concepto. Según el diccionario Etimológico Rudimentos Monlau (1856), y el Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana, Corominas (1987), Multi proviene del adverbio latino “multúm”, que significa muchos, en gran cantidad y se forma del adjetivo “multus”, que aparece a mediados del siglo X y su equivalente griego polis que denota varios. Modus, de origen latino, aparece aproximadamente en 1490, y significa, manera, medida, la idea moral de algo, tiene cercanía con el término “mos moris” que hace referencia a la costumbre o manera de obrar, y también modus vivendi, la manera de vivir. También la conforma la desinencia (terminación añadida a una voz primitiva) “al, modal” de connotación colectiva, que surge en el siglo XVII y la acaba de conformar la terminación “idad”, modalidad, aparece alrededor de 1900, época de proliferación de nuevos términos, y que en décadas posteriores, como se observa, se ha ido conformando como concepto. Precisamente el Centro Nacional de Métodos de Investigación del Reino Unido (NCRM), basado en los estudios desarrollados entre el 2001 y el 2010 por Kress, Jewitt y van Leeuwen, considera que modo se refiere a un conjunto de recursos que se forman social y culturalmente para construir significado, además, clasifica un canal para representar y comunicar e incluye dentro de los modos a la escritura, la imagen, el sonido, el discurso, el gesto, la mirada y la postura.

En la comprensión de la evolución histórica de la multimodalidad como concepto también es importante resaltar que con respecto al lenguaje ocurrió algo similar a lo que sucedió con la biología y la física, puesto que las teorías que lo abordan entre el siglo XVIII y parte del siglo XX lo veían como un fenómeno aislado y segmentado, tal es la visión de la perspectiva del subjetivismo que enfocaba la lengua como una actividad con mayor énfasis desde quien habla, o sea, que el locutor elaboraba un proceso ininterrumpido que se materializa en forma de actos de habla pero de carácter individual. Mientras que la perspectiva denominada objetivismo abstracto o estructuralismo consideraba las diferencias entre el lenguaje, lengua y habla y se sitúa más desde la experiencia del oyente que de quien habla, puesto que estudia la percepción del producto lingüístico más que el proceso de producción, algunos estudiosos de la lingüística afirmaban que

las raíces del estructuralismo se encuentran en la visión cartesiana o sea, la forma fija, racional y estable, similar al fenómeno unidireccional mecanicista de la biología.

Surge entonces una teoría que se opone a estos postulados, pues los consideran segmentados, ya que se basan en una enunciación monóloga y aislada del contexto. Por ello, presenta un enfoque distinto que aborda la relación entre el individuo y la sociedad. Autores como Volóshinov en 1929, traducido por Bubnova (2009), exponen postulados como el signo, la enunciación y la interacción verbal, elementos esenciales para entender el proceso de cambio que ha tenido el lenguaje en las últimas décadas, su influencia en las nuevas perspectivas de comunicación y la aparición de nuevos conceptos.

Todo signo resulta de un consenso entre individuos socialmente organizados en el transcurso de un proceso de interacción. Es por ello [por lo] que las formas del signo están condicionadas tanto por la organización social de dichos individuos como las condiciones bajo las cuales la interacción tiene lugar. (p. 44)

Dentro de dicho cambio, según expone Martínez (1997), varios autores, como Malinowski (1923), contexto de situación; Jakobson (1960), Austin (1962), Benveniste (1966), significación en el habla; Firth (1957), contextos situacionales; Hymes (1970), capacidad comunicativa, manifiestan la permanente preocupación por la contextualización, el carácter social del habla, el principio de la cooperación en la comunicación, en general, con sus estudios buscan una nueva significación de la lengua y su relación con el contexto, colocando al discurso y al texto como unidades de base donde confluyen las condiciones de la interacción y se hace una construcción de interdependencia, respeto, corresponsabilidad entre dos, dando al lenguaje un carácter evolutivo que refleja su realidad cambiante, influyente y dinámica en la sociedad.

Aparece una nueva manera de concebir la comunicación porque la expresión verbal deja paulatinamente de ser la manera hegemónica y empieza a dar cabida a todas las formas de expresión que participan de manera equitativa en la construcción de significado, y casi al concluir la década de los años noventa, la semiótica social cimentó las bases de concepciones renovadas sobre la lectura, el texto, la competencia comunicativa, “se pasa de una teoría que solo considera el lenguaje” a una que da cabida a “todas las formas de expresión disponibles para la construcción de

significados en un contexto determinado, la cual recibe el nombre de teoría multimodal” (Olave & Urrejola, 2013, p. 36)

En la presente investigación resultan fundamentales, los aportes de Halliday (1998), quien plantea la perspectiva sociolingüística del lenguaje, sentando las bases de lo que se entiende en la actualidad por multimodalidad desde la perspectiva semiótica. El autor inglés manifiesta: “Si a usted le interesa la lingüística entre organismos, el lenguaje como interacción, entonces inevitablemente se ve obligado a considerar el lenguaje desde la perspectiva del sistema social” (p. 52) y en este planteamiento el lingüista propone una estructura para entender el sistema semántico dentro de un contexto sociolingüístico: tres componentes funcionales, el ideacional mediante el cual el lenguaje codifica la experiencia cultural y el hablante codifica su propia experiencia individual como miembro de la cultura, expresa los fenómenos del entorno, las cosas, acciones, sucesos, estados, relaciones; el componente interpersonal mediante el cual el hablante se involucra en el contexto de la situación al exponer sus propias actitudes y juicios y al tratar de influir en los demás y el componente textual que expresa la relación del lenguaje con su entorno, de manera verbal o escrita, hace al lenguaje importante y es el que habilita a los otros dos componentes. Kress y Van Leeuwen (2001), citados por Gee y Banford (2013), aplican los aportes que estableció Halliday para lo verbal y lo replican hacia otros modos de representación como las imágenes y el sonido.

También Halliday (1998) en la década del setenta, expone tres factores que complementan la estructura, son determinantes del habla y son esenciales para entender el proceso de conformación de la multimodalidad, los denomina: campo que se refiere a la actividad en curso y a los propósitos particulares a los que sirve el uso del lenguaje, tenor que se refiere a las relaciones entre los participantes y modo que se refiere al canal usado. Al respecto, Williamson (2007) manifiesta un aspecto trascendental que descubrió Halliday para lograr comprender la teoría de la multimodalidad.

Aquí vale la pena notar que, sobre todo desde una perspectiva multimodal, la expresión de la significación se caracteriza mejor como un conjunto de procesos simultáneos que como

elementos o “partículas” de información presentados en forma secuencial. Este principio, captado por Halliday desde los años 1970 en su modelo de tres macrofunciones (ideacional, interpersonal y textual) se refleja en todo lo que se ha escrito sobre multimodalidad. (p. 213)

Precisamente Williamson (2007), alude a varios autores que han estudiado la multimodalidad y sus aportes como los de Granström (2002), quien afirma que el concepto de multimodalidad se asocia a la forma en que el cerebro procesa todas las fuentes de información, además es de los primeros en incluir la gestualidad como sistema semiótico. Anthony Baldry y Paul Thibault incluyen el análisis del texto multimodal a la lingüística sistémico – funcional, y crearon un método para analizar los textos multimodales al que denominaron transcripción multimodal, otros autores como Sigrid Norris y Charles Goodwin hacen un interesante análisis multimodal de la conversación.

Igualmente en el proceso de aprendizaje, Mayer (2005), al estudiar los efectos y las funciones de los textos multimodales, propone un modelo de aprendizaje multimodal que se caracteriza por presentar los medios de entrega o transmisión de la información combinados, por ejemplo, el proyector de imágenes junto con la voz de quien explica, actualmente parece obvio, pero anteriormente a la imagen y a otros modos de expresión se les consideraban auxiliares y se le daba mayor prelación a lo verbal; sin embargo, a raíz de los estudios presentados, en la actualidad todos los modos son mirados con la misma importancia, el autor expone la idea de que los seres humanos poseen canales separados para el procesamiento de la información visual y auditiva, así como las representaciones incluyen palabras y dibujos también los sentidos auditivo y visual son necesarios para procesar las diapositivas y la narración. Otro elemento que aporta Mayer en su enfoque multimodal es que éste se basa en la construcción del conocimiento por medio de actividades sensoriales, activas y de carácter multifuncional.

Se va comprendiendo, tal como lo afirman Kress y Van Leeuwen (2001) que, en los últimos años, la comunicación ha hecho tránsito desde lo modal hacia lo multimodal, porque desaparece el predominio de la expresión verbal, incluso la escrita, para dar paso a todas las formas de expresión de una manera más equilibrada. Dichos autores entienden la multimodalidad como: “el uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la particular

forma en la que estos modos se combinan” (p. 12), del mismo modo, según Kress (2009) desde la perspectiva semiótica, la multimodalidad se entiende como la facultad de integrar varios recursos para crear significado, por ejemplo, la escritura cuenta, la imagen muestra, el color resalta, el diseño dispone figuras distintas, en general, se reconoce que no solo lo escrito o hablado crea significado, sino que las diferentes fuentes o modos semióticos (imagen, escritura, diseño, música, gestos, etc.) se conectan y pueden utilizarse para construir significado. Kress junto con Van Leeuwen (2001), apoyados en Van Dijk (2000), manifiestan el siguiente planteamiento:

Nosotros entendemos los textos como multimodales, es decir, de una manera simultánea los textos representan el mundo (función ideacional), establecen relaciones sociales entre los diferentes individuos (función interpersonal) y construyen una realidad por medio de diferentes opciones – palabras, imágenes, etc. (función textual). Además, somos conscientes de que el discurso de los medios produce, comprende y analiza en relación con las características de su contexto. (p. 32)

Es importante en la comprensión de este concepto, identificar lo que se denomina medio, que no es solamente un instrumento material o una herramienta tecnológica, sino que es un recurso que emerge de una práctica social, que permite la comunicación a través de unos protocolos sociales y culturales establecidos y que sirve como puente o camino para que se manifieste el modo, por ejemplo, el aparato vocal es un medio natural que facilita la expresión del modo verbal, otros medios, ya elaborados como la pintura, la cámara, el computador, permiten que se manifiesten otros modos como el visual, auditivo o gestual, esta distinción es importante desde la didáctica porque, quien transmite el mensaje, debe saber que todos los modos desempeñan un papel fundamental y específico en la construcción de significado y que tienen tanto posibilidades distintas como limitantes en la creación de significado, ante lo anterior cabe preguntarse ¿Será que los profesores realizan una planeación y un diseño didáctico en la cual son conscientes de la forma en que crean significados los estudiantes a partir de los medios y recursos utilizados?

Desde esta mirada de los medios y recursos surgen dos perspectivas para analizar y comprender la multimodalidad, y que se sustentan en la perspectiva semiótica analizada, primero, la perspectiva tecnológica, que se concibe como la posibilidad de usar recursos multimedia

(ordenadores, teléfonos móviles, libros electrónicos, etc.) y plataformas tecnológicas para facilitar la interacción de los usuarios con diferentes canales de información, y la segunda, la perspectiva de la multimodalidad educativa “que es un concepto relativamente actual en la educación” (Universidad de Guanajato, 2017) y que se puede afirmar surge de la anterior y se caracteriza por combinar las diferentes modalidades educativas (presencial, a distancia, virtual).

La perspectiva tecnológica (Cabero, 2006; Martos García, 2009; Vessuri & Plaz, 2019) es una herramienta o red de artefactos que integra aspectos lingüísticos, técnicos o simbólicos relacionándolos con lo comunicativo; además, es una estrategia virtual en la que las actividades formativas y de interacción comunicativa se desarrollan independientemente de la ubicación temporo-espacial por lo que herramientas como el chat, el correo electrónico, listas de distribución, videoconferencias, diversidad de software, apps, inteligencia artificial, bot profesor, etc., permiten que los encuentros sean sincrónicos o asincrónicos, que se amplíen las posibilidades de comunicación y que exista una interacción distinta a la presencial, aspectos que exigirán tanto a docentes como a estudiantes a adquirir nuevas competencias para el adecuado uso de todos los recursos tecnológicos, sin olvidar la premisa de Ong (1987), quien manifiesta que la importancia no está en los instrumentos en sí, sino en identificar y conocer las nuevas maneras de relacionarse y las nuevas prácticas que origina. Pero ¿cómo los docentes están apropiando las herramientas tecnológicas en las modalidades educativas?

Precisamente en la evolución histórica de la multimodalidad desde esta perspectiva, la tecnológica, autores como Area-Moreira y Sampedro (2009) manifiestan que hay tres etapas de desarrollo hasta los años ochenta, que han incidido no solo en la evolución de esta perspectiva, sino también en la modernización de las modalidades educativas. Primero, era concebida como *ayudas al aprendizaje*, donde se introducían nuevos instrumentos y máquinas a la enseñanza; una segunda etapa, en donde además del uso de los recursos tecnológicos, también se buscaba la optimización de los aprendizajes que se suscitan en el aula a través de metodologías bien diseñadas y una tercera, que se le denominó como *enfoque sistemático de la educación*.

A partir de los años 60, autores como Schön (1967), Bechmann (1977), Kearsley (1984), Bunge (1984), Martínez (1996), citados por Corbo et al. (2010), definen la tecnología como herramienta, técnica de un producto o proceso con el ánimo de prolongar la capacidad humana; como aplicación práctica de la investigación científica a través del diseño, la planeación y

operación sistematizada para controlar procesos o cosas naturales y poder intervenir en el entorno e influir en la comunicación, la transformación del trabajo y la calidad de vida. Ya en el campo netamente educativo, Martínez (1997) la ha denominado como Tecnología en Educación, donde predomina el diseño y uso pedagógico de diversos instrumentos, documentos y soportes materiales por parte de profesores y estudiantes.

Según Litwin (2004), la tecnología educativa es un campo de conocimiento que nace en Estados Unidos en la década de 1950 para tratar de brindar una respuesta al ingreso de medios y materiales en el aula y con una marcada tendencia eficientista, además de reemplazar los debates didácticos por tratar de dar una respuesta totalizadora a la problemática de la enseñanza, aspecto que ha generado una gran controversia con respecto a su sentido y a su valor en las siguientes décadas.

En la década de 1990 y las dos primeras décadas del tercer milenio ha habido un desarrollo sostenido en el uso de nuevas tecnologías en la educación, pero aún con deficiencias para la población con necesidades básicas insatisfechas por la dificultad del servicio de telefonía y de electricidad, además de que la incorporación de estas nuevas tecnologías, para Litwin (2004), ha sido muy poco investigada sobre sus consecuencias, aportes y limitaciones, aspecto que suscita la necesidad de generar estudios didácticos y de analizar el uso cada vez mayor de las tecnologías que se renuevan con una velocidad vertiginosa, aspecto que ha incidido en la apertura a nuevas posibilidades en la oferta formativa. ¿Será que actualmente la universidad investiga sobre esas consecuencias, aportes y limitaciones de la convergencia digital en el aula? ¿Será que la oferta académica de las instituciones de educación superior se ha diversificado respondiendo a las exigencias actuales? Al respecto, Cabero (2006) señala que hoy en día se generan entornos más flexibles para el aprendizaje, se potencia la formación multimedia al incentivar tanto el aprendizaje autónomo e independiente como el aprendizaje colaborativo y en grupo, además de transformar los escenarios formativos tradicionales y ofrecer nuevas posibilidades para la orientación de los estudiantes y de permitir una formación permanente. ¿Será que las universidades están generando suficientes entornos multimediales que permitan la flexibilización? ¿Será que los estudiantes actualmente están desarrollando habilidades de aprendizaje autónomo, colaborativo y transformando los escenarios tradicionales?

De lo anterior se interpreta, como lo manifiestan Vázquez-Cano y Sevillano (2015), que la tecnología ha revolucionado la vida del ser humano y obviamente el ámbito educativo y que la evolución de los dispositivos móviles ha sido veloz y ha tocado todos los rincones del planeta, incluso los rincones de las aulas educativas, pero “apenas ha permitido reflexionar sobre su integración sistemática y formativa en el ámbito educativo” (p. 19), todos estos recursos permiten mayores aplicaciones y multiplican las posibilidades en el proceso educativo, además ante la situación actual y los cambios acelerados por la pandemia, invitan a que la universidad estudie, investigue, se apropie de la cultura digital y evolucione a la misma velocidad que le exige la sociedad para responder rápidamente a esas transformaciones y no se quede anquilosada en las prácticas educativas del pasado.

Desde la perspectiva de la multimodalidad educativa, las instituciones de educación superior han encontrado en la incursión de las TIC una posibilidad de ampliar su oferta no solo a través de la modalidad presencial y la educación a distancia sino también en lo que expertos (Cabero, 2006; Calderón, 2013; Rama, 2021; Ramírez-Martinell & Maldonado, 2015) definen como una nueva modalidad basada en el uso de plataformas de comunicación y de intercambio de información, para tener una mayor cobertura, innovación y permitir el acceso a poblaciones que por diversas razones geográficas, económicas, de salud o laborales no pueden ingresar al sistema de educación. Sin embargo, enfatizan que la verdadera relevancia radica en la incorporación de las TIC a las modalidades educativas ya existentes —presencial, abierta y a distancia—, especialmente en su uso combinado y complementado y no un remplazo o competencia de éstas y así lograr lo establecido en 1998 en la declaración mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI, de crear escenarios permanentes para el aprendizaje y mejorar la educación en los diversos niveles de formación, en este caso, en la educación superior.

La llegada de modalidades alternativas a lo presencial generan cambios que aún no se perciben. Como señala Gros (2011), el estudiante ya no es un sujeto que solamente consume información, sino que ahora dinamiza el escenario de aprendizaje, por ello, el profesor debe garantizar el aprendizaje independiente de los estudiantes, procurar que la participación en la creación de conocimiento sea un hábito en su vida, facilitando que la autonomía y la colaboración permanente sean características primordiales en todo el proceso. También es necesario reconocer que, en el aula virtual o en procesos educativos a distancia, convergen, se interrelacionan y se

dinamizan recíprocamente el docente, el estudiante, los recursos y contenidos. Al respecto, la presencia docente es fundamental porque son necesarias sus orientaciones para planificar el tiempo, las tareas, y la valoración del proceso de aprendizaje y lograr un trabajo auténticamente autónomo.

Las modalidades educativas han sido definidas en la normativa colombiana que rige la educación como un referente dentro de la organización y oferta académica y como concepto eje dentro del proceso educativo. A pesar de lo reciente de esta conceptualización, el término modalidad a través de la historia educativa del país, ha sido utilizado para definir múltiples aspectos dentro del proceso educativo, situación que hace más compleja su comprensión e importancia en la actualidad. Se ha empleado para definir áreas académicas en el Decreto 1962 de 1969 en donde se describen las modalidades comercial, agropecuaria, industrial y académica; en el Decreto 1860 de 1994 catalogan la modalidad como proyecto pedagógico; incluso como alimento, en el Programa de Alimentación Escolar (PAE) se refiere a un plan de alimentación escolar en modalidad almuerzo; también en el campo lingüístico, según el Decreto 366 de 2009 se enuncia la modalidad bilingüe-bicultural dirigida a estudiantes con discapacidad auditiva.

Así mismo, en el contexto de la práctica pedagógica se definen modalidades de educación inicial y Escuelas Normales Superiores e instituciones educativas. También ha sido utilizado en la Ley 749 de 2002 refiriéndose a las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica dentro de los ciclos propedéuticos y relacionado con el tipo de formación. Como se observa, el concepto modalidad ha sido usado indistintamente en diferentes aspectos en el campo educativo, sin embargo, la presente investigación se centrará en lo que manifiesta el Decreto 1330 de 2019, Art. 2.5.3.2.2.5 que la define como:

(...) el modo en que se integra un conjunto de opciones organizativas y/o curriculares que buscan dar respuesta a requerimientos específicos del nivel de formación y atender las características conceptuales que faciliten el acceso a los estudiantes, en condiciones diversas de tiempo y espacio. (p. 2)

Con respecto a las formas de enseñanza y su evolución, en nuestro país hasta el siglo XVIII la enseñanza se caracterizaba por algunas modalidades de instrucción como la denominada *estudios generales*, que se impartía en los colegios mayores o seminarios y preparaba a las *gentes*

principales para que se formaran y ejercieran la jurisprudencia o el sacerdocio. Otro tipo de instrucción era la *enseñanza hogareña*, quienes la ejercían eran los ayos o bachilleres que hacían parte de la servidumbre de las casas de los potentados, enseñaban a leer, escribir y a contar a los hijos de los comerciantes, mineros y funcionarios de la alta burocracia. También la modalidad de *enseñanza conventual* era habitual en aquella época, la ejercían los sacerdotes en las casas curales solamente para niños de excelentes virtudes y buenas capacidades, les enseñaban conocimientos básicos para ejercer el sacerdocio y el latín. Y una última modalidad de la época se denominaba *escuela pía(dosa)* dirigida a niños españoles pobres. (Zuluaga, 2002, p. 22).

Además de estas modalidades, durante el siglo XIX en Colombia predominaron dos sistemas de enseñanza, de acuerdo con Zuluaga (2020), la enseñanza mutua y la enseñanza objetiva, la primera caracterizada por tres funciones bien definidas que ejercía el maestro: repetir, vigilar y enseñar, la segunda ver y aprender. La enseñanza mutua buscaba educar la memoria mediante la repetición, la enseñanza por objetos pretendía educar la observación. A continuación, del Manual del Sistema de Enseñanza Mutua de 1826 una descripción de la voz de quien ejercía el mando en el aula de clase:

TOMEN PIZARRAS, los niños llevan sus manos a los tornillos de que penden sus pizarras. Entonces las descuelgan, y las tienen en una posición vertical contra las tuercas, en el borde superior de la mesa. _DEJEN PIZARRAS. ajan las pizarras prontamente, teniendo sus pulgares entre las pizarras y las mesas. Ellos retiran sus manos, y las pizarras quedan sobre las mesas. -MANOS ABAJO. Colocan sus manos sobre los costados, - LIMPIEN PIZARRAS. -Cada niño levanta su mano derecha. Limpia su pizarra, teniéndola firme con su mano izquierda. (Zuluaga, 2020, p. 12)

Se observan movimientos calculados, lugares cuidadosamente distribuidos, conocimiento ordenado y jerarquizado y cada procedimiento cuidadosamente vigilado. Es posible imaginar el contraste en un encuentro en un aula de clase de estos días donde no hay pizarra, pero si una máquina que conecta al niño con todo el mundo ¿Será que en la actualidad se subvierte el sistema educativo que ha prevalecido por siglos?

Y es precisamente lo que se observa en la evolución histórica de la modalidad educativa a distancia que plantea la opción de estudiar en lugares de difícil acceso y con la posibilidad de manejar un tiempo distinto al de la normalidad de la modalidad académica presencial. Debido a estos factores, la educación a distancia puede ser una solución efectiva para las dificultades que muchos estudiantes enfrentan diariamente: tales como la lejanía geográfica, los elevados costos y el tiempo requerido. Estas circunstancias generan problemas sociales y obstáculos para acceder a la educación, especialmente en la población campesina de regiones donde la educación presencial es escasa o inexistente.

Esta modalidad, según Arboleda (2005), surgió en Estados Unidos en 1840 cuando cientos de trabajadores de oficina participaron a la distancia en un curso de taquigrafía organizado por el profesor Isaac Pitman. Mientras que la educación a distancia en Europa tuvo sus inicios en Berlín, Alemania en 1856, en cursos por correspondencia para la enseñanza de francés a población joven y adulta. En Pensilvania, Estados Unidos, a finales de 1880, se ofrecieron cursos por correspondencia en el sector minero en las áreas de salud y metalurgia, esta estrategia tuvo gran resultado por el hecho de garantizar el aprendizaje sin desplazarse de la casa. Dicho éxito originó que en 1892 se fundara la Red Internacional de Centros de Enseñanza por Correspondencia, lo cual a su vez permitió que se consolidara en 1920 el denominado Hemphill Schools, sistema de cursos técnicos de oferta internacional y que llegó a Colombia en la década de 1950 para formar radiotécnicos a través de cursos por correspondencia.

Los cursos técnicos para formar radiotécnicos ofrecidos por la Hemphill Schools en Colombia en la década de 1950, influyeron en el desarrollo de la modalidad a distancia puesto que no eran solo cartillas impresas que se enviaban por correspondencia sino que también incluían planos del sistema interno de los aparatos electrodomésticos, además Arboleda (2005) asegura que incluía un maletín con “las herramientas básicas del futuro: voltímetro, cautín, pistola de soldar, rollo de aluminio, cajita de grasa, alicates, destornilladores, entre otros” (p. 35).

También, a través de material impreso el MEN a partir de 1958 ofreció cursos de capacitación docente no solo en las regiones centralizadas, sino también gracias a la correspondencia en lugares apartados y por ello tuvo gran acogida en todo el territorio colombiano, con la intervención del Instituto Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento del Magisterio en Servicio (INCADELMA).

La segunda generación de la educación a distancia se caracterizó porque el uso de la radio complementó el uso de la correspondencia como mecanismo de comunicación entre profesores y estudiantes. Un referente determinante en el país es José Joaquín Salcedo Guarín, oriundo del municipio de Corrales, Boyacá, que al ser ordenado sacerdote, se desplaza el 23 de agosto de 1947 al municipio de Sutatenza para servir como asistente pastoral del párroco, y luego con los campesinos de la región boyacense organiza la Fundación Acción Cultural Popular (ACPO), que posteriormente fue conocida como Radio Sutatenza y se convirtió en una verdadera experiencia de innovación educativa colombiana bajo el concepto de las Escuelas Radiofónicas.

La primera transmisión cultural se hizo utilizando un radio pequeño de 100 vatios. Posteriormente con la instalación de transistores más potentes y en mayor cantidad, se va consolidando el modelo de educación a distancia a través de la campaña de alfabetización radial y de la distribución de la cartilla de lectura titulada *Leamos y escribamos*. Durante los 47 años de su funcionamiento, Radio Sutatenza ayudó principalmente a adultos campesinos de toda Colombia mediante la instalación de emisoras localizadas en Sutatenza, Belencito, Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla y Magangué y con el apoyo de autoridades civiles y eclesiásticas de las diversas regiones atendió las necesidades educativas de una población interesada en su crecimiento personal y familiar.

A partir de 1968 hasta 1994, Radio Sutatenza promovió lo que denominó la Escuela Fundamental Integral (EFI) que, además del uso de la radio, utilizó para su difusión material impreso de carácter educativo como el semanario *El Campesino*, cartillas, libros de la biblioteca popular y que se fortaleció con la ayuda de entidades del Estado y de la sociedad civil como la Caja Agraria, el ICA, la Acción Comunal, la Federación Nacional de Cafeteros, el Ministerio de Educación Nacional y que a través de una organización pedagógica y de difusión cultural por medio de educadores, promotores y líderes campesinos logró llevar el derecho de la educación a habitantes de lugares recónditos de la geografía nacional.

En el mismo sentido, Bernal (2012), especialista y referente en el estudio de la ACPO, señala que el objetivo de esta educación, dirigida al campesinado colombiano, esperaba desarrollar en la población competencias personales de aprendizaje, al tiempo que se desarrollaban comportamientos sociales para la transformación de sus condiciones de vida.

Permanentemente la fundación ACPO adelantaba campañas cuyo objetivo era optimizar las condiciones de vida de los campesinos a través de prácticas como el incremento de la productividad de la economía campesina, otros aspectos que para la época eran de avanzada y en la actualidad son bandera de la protección del medio ambiente, como la conservación del suelo, mejores prácticas agropecuarias y defensa de los recursos naturales, también enseñaban temas relacionados con una buena nutrición y mejoramiento de la vivienda.

De acuerdo con Bernal (2012), “se resume en las cinco nociones básicas de la educación fundamental integral: alfabeto, número, salud, economía, trabajo y espiritualidad” (p. 6) temáticas que se enseñaban y difundían a través de:

(...) clases radiales, cartillas, libros de la biblioteca, cursos de extensión, correspondencia, institutos campesinos, y se reforzaban mediante la organización local de las Escuelas Radiofónicas, con la participación de auxiliares inmediatos como apoyo a los maestros radiales en cada una de las Escuelas Radiofónicas y a través de la acción y asistencia técnica de dirigentes y líderes campesinos en las diferentes localidades. (p. 9)

De esta manera, Radio Sutatenza es un ejemplo de transformación social en Colombia y fue uno de los primeros modelos de educación a distancia en el país. La violencia en Colombia, diferencias políticas de la época y algunas dificultades económicas fueron limitantes para que la expansión de este modelo continuara.

Posteriormente, en esta etapa incursionaron como puente la televisión, el satélite y el video, dando paso a los denominados tele cursos. Según Sánchez y Zuluaga (2019):

La aparición de la televisión fue distinta en diferentes países dependiendo del contexto político, social y económico de cada país. En Gran Bretaña, el 2 de noviembre de 1936 se inauguró el sistema estatal BBC, al contrario en Estados Unidos se creó un sistema con la empresa privada como soporte y otros países como Australia, Canadá y Colombia se acordó un sistema mixto (p. 121).

Fue Fernando Gómez Agudelo quien trajo la televisión al país por encargo del general Gustavo Rojas Pinilla quien, con obras de infraestructura importantes para el país como la construcción del Aeropuerto el Dorado, el Centro Administrativo Nacional, la vía Bogotá-Tunja, y la refinería de Barrancabermeja, entre otras, le dio impulso al trabajo de la clase obrera y la prioridad a los medios comunicación como eje de la relación entre el Estado y los sectores populares, porque definió la radio difusión y la televisión, como lo señalan Sánchez y Zuluaga (2019) “instrumentos de seguridad social, cultura popular y propaganda comercial, bajo la dirección y control exclusivo del gobierno” (p. 122).

Colombia acudió a la experiencia cubana para asesorarse en la implementación del proyecto de televisión que tuvo su primera transmisión el 13 de junio de 1953 con una duración de tres horas y media, con un breve discurso del general Rojas Pinilla donde enfatizó que el único objetivo de la televisión colombiana era de carácter educativo contribuyendo en la construcción de una cultura nacional. Sin embargo, el carácter público se transformó para darle cabida al sector privado que con inversión extranjera se presentó en la primera licitación que ganó Consuelo Salazar de Montejó para darle origen al canal conocido como Tele Tigre que tenía una cobertura local. A pesar del ingreso del sector privado en la prestación del servicio de televisión el Estado era el responsable para la permanente actualización tecnológica.

Al finalizar la década de los setenta, con la llegada de la televisión a color, ocurrió un suceso que marcaría el desarrollo de esta modalidad educativa porque en la inauguración de las transmisiones con este avance tecnológico no se presentó la bandera de Colombia desde Bogotá como era lo usual, sino que se presentó un documental de Audiovisuales sobre las diversas regiones del país, y ese término, regional, señaló una nueva perspectiva en el desarrollo de la educación a distancia porque ya se tenían en cuenta lugares de la geografía nacional de difícil acceso.

Precisamente esta modalidad facilitó el apoyo y el acompañamiento a los maestros de primaria de algunas regiones de difícil acceso a través de teleclases, que se emitían desde Bogotá y que se proyectaban periódicamente en los televisores instalados en cada una de las escuelas que reunían a las personas interesadas en aprender, como es el caso de quienes estudiaron la primaria por televisión para adultos. Posteriormente la Dirección General de Capacitación del Magisterio (DIGCMA), antes denominada INCADELMA, bajo la dirección de especialistas en capacitación docente como los profesores Jorge Octavio Díaz Velásquez y Néstor Arboleda Toro, implementó

la serie *Con los educadores* para capacitar a la distancia a profesores de distintas regiones y niveles, con la emisión de programas por el Canal 11 o Tercera Cadena, hoy llamada Señal Colombia.

Dicha capacitación consistía en técnicas docentes y temas de las distintas disciplinas, además de promover una actitud diferente de los denominados telemaestros y comunicadores de la educación, puesto que las clases por televisión simplemente eran repetitivas de la modalidad presencial. Arboleda (2005) dice:

(...) simplemente habían logrado trasplantar a la pantalla al maestro de aula que se comportaba frente a ella mediante los rituales tradicionalistas de la pedagogía escolar: discurso muy retórico y rutinario, actitud pasiva escribiendo con tiza en el tablero o señalando con la regla esquemas poco claros y nada estimulantes. (p. 40)

El mismo autor señala que durante los años setenta y ochenta la modalidad a distancia tuvo un gran auge y reconocimiento gracias al mejoramiento constante de procesos como la planeación y administración de los cursos, tanto que en 1982 al inicio del periodo presidencial de Belisario Betancur se adoptó oficialmente como estrategia fundamental en la política nacional educativa de dicho gobierno, fue una respuesta a la baja cobertura en el sistema de educación superior.

Es importante destacar que el propio presidente Betancur vivenció la modalidad a distancia en la Open University en Londres al estudiar teoría económica y experimentar con los textos de autoestudio, encuentros tutoriales con los docentes y la participación en la televisión educativa del Canal 3 de la BBC. También conoció de primera mano el sistema francés de educación abierta aplicado en Senegal, además de otras experiencias en Latinoamérica como las de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica y la Universidad Nacional Abierta de Venezuela. Estas universidades continuaron el legado de la primera universidad a distancia del mundo, la Universidad del Cabo de la Buena Esperanza en la ciudad sudafricana del Cabo, también del Hermods Institute de Suecia, que fue el primero del mundo en ofrecer programas de educación continuada en posgrados y el Instituto de Enseñanza Técnica de Nueva Zelanda, el primero en ofrecer capacitación técnica para personal de las empresas de dicho país.

Experiencias tanto en Latinoamérica, como a nivel mundial influyeron en la decisión del gobierno de Belisario Betancur, en 1983, de crear la Universidad Nacional Abierta y a Distancia

(UNAD). Esta institución fue establecida para ofrecer educación superior a distancia, atendiendo a las necesidades de aquellos que, como se mencionó anteriormente, no podían acceder a este nivel educativo. Además, su creación se consideró una oportunidad histórica para modernizar el sistema educativo colombiano.

Con esta experiencia educativa se observan las ventajas de la modalidad a distancia en estos años y en regiones de difícil acceso o para personas que no podían desplazarse de su lugar de residencia o de trabajo, puesto que a través de una asesoría docente permanente telefónica, por correspondencia y en ocasiones directa con uso de materiales impresos, audiocasetes, trabajos en grupo, además de evaluaciones de carácter presencial o no presencial, muchos docentes lograron su título de licenciatura en educación en matemáticas, español y literatura, biología y química.

Otras experiencias significativas de la modalidad a distancia en cuanto a capacitación docente en Colombia, fue la de la universidad abierta de la Universidad Javeriana a través del programa de televisión *Educadores de hombres nuevos* en 1972 y un sistema similar al de la Universidad de Antioquia y la Universidad del Valle con un sistema de profesionalización docente. Otra experiencia importante fue la propuesta por la Universidad Santo Tomás que, a partir de 1975, ofreció programas a distancia al desescolarizar la facultad de filosofía y ciencias religiosas.

También se destacó la propuesta del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad de la Sabana a través del Plan Ata (alumno - tutor – alumno), mecanismo creado para facilitar la comunicación entre los tutores y los alumnos y que como novedad importante tenía la correspondencia directa al domicilio del docente sin pasar por la sede de la universidad a recoger los envíos. La interacción se facilitó también a través de material impreso y encuentros presenciales programados en periodos de vacaciones, facilitando el estudio de las carreras ofrecidas por la universidad en licenciatura, en administración y supervisión educativa, bellas artes, ciencias sociales, lingüística y literatura, matemáticas y física.

Otra experiencia que enriqueció la modalidad a distancia fue la ofrecida por el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA con la combinación de cursos presenciales y “una metodología muy flexible, abierta y centrada en el aprendizaje autodirigido” (Arboleda, 2005, p. 43) puesto que brindaba cursos de panadería, electricidad, mecánica automotriz, contabilidad, jardinería, talla en madera y administración del hogar. Es de resaltar la estrategia de llegar a barrios marginales y

zonas rurales a través de cursos móviles o itinerantes orientados por especialistas en cada técnica ofrecida porque facilitó la capacitación y el progreso a una población desfavorecida.

En la evolución de la educación a distancia, se facilita una mayor interacción entre el profesor y el estudiante, esta se puede dar de manera sincrónica o asincrónica gracias al uso de tecnologías más sofisticadas conectadas permanentemente, se podría afirmar que el salón de clases o el sitio de estudio de la casa o el trabajo pasó de las cuatro paredes a convertirse en un impresionante espacio de información tejido que proporciona la Internet.

El cambio hacia la modalidad educativa virtual, según Henao Álvarez (2002), impone grandes desafíos no únicamente a las instituciones sino también a los docentes y estudiantes. Además, como lo indican Vázquez-Cano y Sevillano (2015), en esta nueva realidad se debe reconocer una estructura de carácter heterárquico y un aprendizaje de carácter colaborativo y más conectivo. En el caso de los profesores, manifiesta el Marco Común de Competencia Digital (INTEF, 2017), que aquellas personas que sean responsables de la enseñanza en el nuevo milenio tienen que ser capaces de orientar a los estudiantes en su viaje educativo a través de los nuevos medios. Para ello, como lo manifiestan Puello et al. (2009), Gómez y Celis (2005) y Salinas et al. (2007), los profesores deben empezar por reflexionar sobre su rol, reconocer su desconocimiento y apatía hacia la pedagogía y su casi nula capacidad en el uso y aplicación de las TIC, para que logren una actualización competente y permanente frente a este reto educativo; además de conocer las herramientas tecnológicas, es primordial que los docentes las sepan utilizar desde una perspectiva didáctica apropiada al contexto donde se aplique, bien sea en modalidad presencial, virtual, a distancia o en contextos combinados.

Se va comprendiendo que, con la incursión de las TIC en el aula, se dinamiza todo el proceso educativo, Sancho y Borges (2011), citados en Gros (2011), comentan que se potencian todas las modalidades educativas, la dimensión comunicativa se enriquece, se mejoran los recursos del aprendizaje, se posibilita la creación de conocimiento a través de la interacción entre estudiantes y profesores. En este proceso, el docente adopta un papel de guía, de orientador y de apoyo permanente al estudiante, para que se logre la construcción colaborativa del conocimiento, marcada esencialmente por ser interactivo, de calidad y personalizado.

En síntesis, en esta investigación se comprende la multimodalidad como la posibilidad que tiene la educación superior para garantizar el derecho a la educación, incrementando el acceso y la

permanencia de los estudiantes al flexibilizar los espacios y los tiempos, la comunicación, el acceso a la información y al conocimiento mediante la interacción sincrónica y asincrónica entre profesores, estudiantes y grupo; la multimodalidad se concreta mediante la combinación de dos o más modalidades educativas con las características y particularidades que tiene cada una de ellas, pero teniendo como base la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación. Pero será que ¿Con la incursión de las múltiples modalidades en los procesos de enseñanza y de aprendizaje se modifica la didáctica universitaria?, ¿Será que los profesores y las instituciones de educación superior actualizan sus diseños didácticos según la modalidad o la combinación de modalidades que utilizan?

Precisamente, en estos nuevos escenarios para el aprendizaje, resulta fundamental una mirada novedosa a la didáctica incluyendo el estudio de la multimodalidad, pues como se observa, ha penetrado de una manera dinámica el proceso educativo, enriqueciendo el papel de la comunicación en el aula, cuestionando el rol de cada participante y usando de manera activa las TIC. Por ello, la presente investigación comprende la didáctica, como un escenario dinámico de conocimientos e investigación educativa (Quintanilla, 2003); como una disciplina de las ciencias sociales que tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza y de aprendizaje, un proceso de comunicación e interacción entre profesores, saberes y estudiantes Duque (2019) en el que la interacción es fundamental para la comprensión del trabajo en el aula, además de entender el papel de la innovación educativa (Díaz-Barriga, 2009).

Se pretende entonces, estudiar la didáctica como un sistema integrado (Duque & González, 2021), que tiene principios y componentes que se interrelacionan entre sí, para no caer en la concepción instrumental de la didáctica como ocurre en gran parte del ámbito educativo, con el uso de las TIC, también abordar el currículo como un proceso en constante construcción cultural abierto al debate y al diálogo (Kemmis, 1993; Sacristán et al., 2010) y a la crítica permanente de sus actores y la sociedad en general y también concebir la didáctica como el espacio en el cual se concretan las intenciones curriculares (Bolívar, 2008).

Al respecto Saza (2018), Díaz-Barriga (2009) y Giraldo (2012) indican que la didáctica se transforma dependiendo del momento y del contexto histórico, que evoluciona y cambia conceptualmente, además se interrelaciona en un contexto investigativo con el currículo, aspecto trascendental dada las necesidades educativas que surgen como el caso actual de la incursión de

las TIC al aula y los diseños curriculares en multimodalidades. Señala Giraldo (2012) que no prima un interés por la concepción misma de currículo, sino por lo que representa su comprensión en el ámbito educativo, precisamente para abordarlo con una mirada crítica (Álvarez, 1992) y como un proceso abierto al debate y a la crítica entre los actores del proceso educativo.

Y es que con la incursión de las TIC en todas las áreas de la vida y obviamente en el ámbito educativo, cada uno de los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje (Álvarez, 1992; González & Duque, 2021), tendrían una dinámica diferente y múltiples posibilidades de relacionarse entre sí. Los componentes del sistema didáctico a los que se hace referencia son: a) el problema, como el punto de partida para diseñar todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje que dará respuesta a esas preguntas, necesidades, carencias o deseos que tiene la sociedad, que deben ser resueltos en el aula entre profesores y estudiantes para generar una transformación; b) *el objeto* se refiere al área de conocimiento que delimita el problema y sobre lo cual se va a estudiar; c) *el propósito u objetivo* que alude a la aspiración que necesita lograr el estudiante para resolver la carencia o el problema planteado; d) *los contenidos o los saberes* que conciernen a lo que se va a enseñar, a la cultura que se comunica, lo que el estudiante necesita saber y dominar tanto en conocimientos como en habilidades para abordar el problema, e) *el método* que es la organización interna del proceso, es un camino cuya esencia es la comunicación entre docentes y estudiantes para resolver el problema y que debe tener como base las formas en las cuales se construye el conocimiento; f) *los medios* que son los instrumentos utilizados por el profesor para que el estudiante se apropie del contenido, adquiera las habilidades, ejecute el método y alcance el objetivo; g) *la forma* que la componen la tríada espacio-tiempo-seres, con una mirada tanto interna como externa en todo el proceso organizativo e interactivo con los otros seres que habitan y comparten el mismo espacio, algunos autores como González y Duque (2021) lo denominan ambientes de aprendizaje; h) *el producto*, que es lo nuevo que se presenta como respuesta al problema, es el resultado final del proceso; i) la evaluación que se refiere a la valoración permanente de todo el proceso de aprendizaje y su resultado y el último componente de todo el sistema j), *la autoevaluación* que alude a la mirada retrospectiva y consciente por parte de las personas que participaron en todo el proceso.

La presente investigación se centrará en proponer una concepción didáctica en la educación superior que tiene como uno de sus fundamentos el componente medios, pues estos son un

elemento clave, como lo resaltan Álvarez y González (2002), para que los profesores creen ambientes óptimos de aprendizaje y así facilitar el proceso de aprendizaje y transformación de los estudiantes. Son herramientas y recursos que han posibilitado la comunicación e interacción tanto en el aula convencional que sustenta los procesos presenciales, como en las aulas virtuales o en procesos educativos a distancia. Estos medios son, entre otros, el discurso oral del profesor, el texto impreso (libros, artículos, cartillas, etc.), el pizarrón, la tiza, la carta, el apoyo telefónico, la tutoría postal, los equipos de laboratorio y de taller, el retroproyector o el *video beam*, la radio, el audio y videocasetes, la televisión, para pasar a la enseñanza asistida por ordenador y la era actual con audio conferencia, videodisco interactivo, correo electrónico, videoconferencia de sala, uso de la web, grupos de enseñanza online y todos los mecanismos que se transforman rápidamente como el denominado metaverso, el Bot, la inteligencia artificial, las narrativas transmedia, entre otros, tendrán una perspectiva completa de la didáctica como sistema.

Es importante recordar que, para comprender la relación de la multimodalidad con la didáctica, los medios no son solamente instrumentos materiales o herramientas tecnológicas, sino que son recursos que emergen desde las prácticas sociales y que permiten la comunicación a través de unos protocolos sociales y culturales establecidos y que sirven como puente o camino para que se manifieste el modo. Como consideran Lombillo Rivero et al. (2012):

El lugar que ocupan los medios de enseñanza como componente del proceso de enseñanza y aprendizaje permite reflexionar sobre la utilidad que estos pueden tener en dicho proceso, que no dependerá exclusivamente del medio de enseñanza en sí, sino de las relaciones que establezcan con los otros componentes, a partir del uso sistémico que el docente le proporcione con la aplicación de estrategias adecuadas para ello. (p. 39)

Así mismo, otro fundamento importante de la concepción que se propone y de todo el engranaje didáctico, es el componente forma, también denominado ambientes de aprendizaje, el cual sufre una transformación fundamental bajo la concepción de las multimodalidades. Este componente alude a la organización del tiempo, del espacio y de las relaciones que se establecen entre profesores y estudiantes en el proceso educativo. Según Negroponte (1995) y Durán (2015) tienen una transformación radical y juegan un papel diferente en la percepción de la realidad, de

acuerdo con Vázquez-Cano y Sevillano (2015), ya el conocimiento no se asocia exclusivamente a un espacio físico concreto o al aula convencional de clase o a una biblioteca, también el proceso comunicativo y formativo se puede realizar desde cualquier lugar que ofrezca las condiciones básicas de interactividad. Para González y Duque (2021), el componente forma, a partir de la convergencia de medios y tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje, deja de ser concebido como la organización externa del proceso de enseñanza y aprendizaje y se vuelve algo interno, pues las concepciones de tiempo, espacio y la comunicación entre los seres que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje se transforman y afectan de manera directa cómo los estudiantes aprenden, tanto que ya no se le denomina forma, sino que este componente se convierte en ambientes de enseñanza y de aprendizaje. ¿Será necesario entonces transformar el proceso didáctico dada la incursión de diferentes concepciones de tiempo y espacio en el ámbito educativo cuando se utilizan múltiples modalidades?

Este fenómeno ocasiona el surgimiento de distintas concepciones de tiempo y espacio como otra característica por tener en cuenta en el proceso educativo, puesto que revoluciona el statu quo de la educación mantenido por años y ahora sí brinda la posibilidad de aprender desde cualquier lugar, momento, situación o contexto, obviamente con las condiciones básicas de acceso que tengan los estudiantes tanto de conectividad como de dispositivos tecnológicos y partiendo de diseños didácticos pertinentes, y así tal vez se concrete en la realidad el derecho a la educación y ellos puedan continuar su proceso formativo. Cerca tal vez de lo que Comenio denominaba la pampaedia o pansofía que significan la educación universal y que se debe enseñar todo a todos. Como lo indican Vázquez-Cano y Sevillano (2015), esta situación origina que las universidades asuman que la educación se está transformando, y que deben explorar nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, entender que ya la comunicación es multidireccional entre todos los actores del proceso educativo y que éstos pueden acceder a infinidad de información y, por ende, pueden ser más partícipes y crear conocimiento colectivo, que el rol protagónico que siempre tuvo el profesor de poseer el saber y la razón le da paso a un modelo donde la comunicación, el estudiante y su aprendizaje se convierten en eje central de todo el proceso, así se van consolidando las multimodalidades educativas, pero también se van modificando los currículos, ¿será que se hacen más flexibles?

Precisamente la flexibilidad curricular es otro concepto por estudiar en la presente investigación y para ello es importante indagar sobre el origen etimológico de la palabra flexibilidad. Se ubica aproximadamente en 1580 (Corominas, 1987), derivada de la voz *flexere* doblar, encorvar y relacionada con otras tres palabras latinas *mollis* (ductil), *tractabilis* (manejable); *fácilis* (maleable), elementos que la caracterizan, pues refieren algo que tiene la propiedad de doblarse sin quebrarse, también que se puede manejar con cierta facilidad y en cuanto a la ductilidad y maleabilidad son propiedades particulares, por ejemplo, en los metales que pueden resistir tensiones opuestas sin romperse, característica que hace a la flexibilidad un concepto muy llamativo dadas las tensiones que se presentan en la sociedad actual. Un organismo biológico para sobrevivir necesita acondicionarse ante lo desconocido. Igualmente, una empresa necesita ser flexible para acoplarse a un entorno competitivo; en general, la flexibilidad hace alusión a lograr adaptarse a condiciones cambiantes.

Dada la complejidad que vive la sociedad en la actualidad, por las aceleradas transformaciones en lo económico, político y cultural, las anteriores características pueden aportar mucho en la comprensión de la flexibilidad y su repercusión en diversos ámbitos. La confluencia, así como la radicalidad de todos estos cambios, han generado también una transformación en el contexto. Como indica Castells (2005), la sociedad no solo se encuentra en una época de cambios, sino ante un cambio de época. Así mismo, Díaz (2007) manifiesta que en la sociedad contemporánea, el conocimiento se ha constituido en el insumo primordial del paradigma económico, social, político y cultural, y es en el ámbito educativo el escenario básico de su producción y reproducción. Similar apreciación tienen Drucker (1995) y Riegle (2007) quienes afirman que el recurso básico o el medio de producción, ya no son los recursos naturales, el capital o el trabajo, sino que la actividad principal de la economía es la adquisición, procesamiento, análisis, comunicación de información y la búsqueda permanente de conocimiento, de hecho, Morin (1999) lo plantea como un desafío actual para la sociedad en donde la información es una materia prima que el conocimiento debe dominar e integrar, este debe ser consultado y revisado por el pensamiento, que a su vez se convierte en el capital máspreciado para el individuo y la sociedad. En este mismo escenario de cambios, transgresión de límites, tensiones, fronteras traspasadas, Gibbons (1997) afirma:

La globalización de la economía y las presiones de la competencia internacional están haciendo desaparecer las fronteras entre naciones, instituciones y disciplinas, creando un sistema distribuido de producción de conocimiento más y más mundial, y las universidades forman parte de este sistema y, en tal carácter, son ahora un organismo más entre muchos otros que producen conocimiento en un orden económico en que el conocimiento y la aptitud son los principales productos básicos que se comercian. (p. 35)

Esta transformación viene ocurriendo desde hace más de dos siglos, pero en los últimos años se ha acentuado por la velocidad con la que ocurren los cambios y porque tanto el modelo económico, como la tecnología han llegado a todas las culturas, a todas las clases sociales y a todos los rincones del mundo y fue impulsada “por un cambio radical en el significado del conocimiento, este se había visto como aplicable a ser. Casi de la noche a la mañana empezó a aplicar a hacer” (Drucker 1995, p. 21), es decir, se transformó en un recurso, una utilidad, en un bien ya no exclusivo a ciertas élites, sino que se convirtió en un bien público. En un periodo aproximado de cien años el conocimiento se aplicó a herramientas, procesos, productos y creó la Revolución Industrial, posteriormente desde 1880 y hasta la culminación de la Segunda Guerra Mundial, el conocimiento comenzó a aplicarse al trabajo, lo que dio lugar a la llamada Revolución de la Productividad. Tras la guerra, con todas sus repercusiones, el conocimiento adquirió un nuevo significado: empezó a aplicarse a sí mismo, lo que se denominó Revolución Administrativa. Esto lo convirtió en el principal factor de producción, desplazando al capital y al trabajo como los elementos más importantes. De ahí surge el concepto de Sociedad del Conocimiento, donde el conocimiento se entiende como un producto social y como un proceso colectivo.

Sin embargo, las instituciones encargadas de producir conocimiento deben reconocer que su crecimiento es acelerado, complejo, interdependiente, es diferente, tiene tendencia a rápida obsolescencia, en su generación intervienen múltiples actores y maneras, elementos que las universidades deben interiorizar, reconocer y actuar en consecuencia a estas variables, puesto que el conocimiento se gestiona de un modo distinto, surgen nuevas formas de producirlo y transmitirlo (Gibbons, 1997; Morin, 1999; Tünnermann & Marilena de Souza, 2003)

Precisamente estos cambios, ocasionaron procesos distintos en todos los ámbitos, pero especialmente de comunicación, producción y dependencia a nivel económico, puesto que los

sistemas predominantes como el taylorismo y el fordismo a partir de los años setenta, mostraron signos de agotamiento por no acomodarse a las exigencias ya globales de nuevas reglas de competitividad y el surgimiento de nuevo conocimiento, lo que prácticamente impuso la revisión y modificación de los procesos económicos, es en esta época que el concepto de flexibilidad empieza a cobrar suma importancia, pues dichos procesos urgían transformarse y comienza a hablarse de horario flexible, entregas flexibles, entre otros términos que incluyen la laxitud como característica esencial para acomodarse a las exigencias del entorno económico.

La universidad ha ido de la mano de los cambios sociales y económicos, y por ello, no se puede desligar de todo lo que ocurra en estos campos, pues repercute tarde o temprano en el ámbito educativo y porque la sociedad ha visto una gran transformación después de la Segunda Guerra Mundial, ya que ha tenido un auge económico sin precedentes y también ha generado transformaciones en la Educación Superior. Esto se hace en gran medida a través del currículo, que es una fuente inagotable de la interpretación de la sociedad (De la Herrán, 2012), su origen son las culturas, por ello, desde la presente investigación se concibe al currículo, como una construcción social que establece un puente entre el proyecto cultural, -lo que una cultura determina trascendental a nivel educativo-, el proyecto institucional -lo que planifica una institución en pro de los intereses y la formación de las personas para que las culturas prevalezcan (se arraiguen) y continúen evolucionando-, y el proyecto de vida de cada sujeto -sus intereses, motivaciones y anhelos personales. Dada la transformación permanente que caracteriza a la sociedad en la actualidad, esta interpretación del currículo se convierte en un verdadero desafío para las instituciones de educación superior que responden a su encargo social de conservar, desarrollar y promover la cultura (Betancourt & González, 2014).

Manifiesta Bernstein (2000) que a nivel histórico la educación cada vez más depende de los diferentes fenómenos que surgen en la sociedad, es necesario, entonces, comprender la flexibilidad desde esta perspectiva y su gradual incursión en el sistema educativo. Bruno Maggi en *Critique of the concept of flexibility* (2019), presenta un detallado estudio en este campo que tiene aportes sustanciales para la perspectiva educativa. Manifiesta que el estudio de la flexibilidad ha desempeñado durante décadas un papel importante en las reflexiones y debates sobre las transformaciones de las organizaciones y del trabajo en distintas disciplinas como la economía, la gestión, la sociología, la educación, la psicología, y el derecho, entre otras. Maggi trae al debate

diversos autores que enriquecen la conceptualización de la flexibilidad y la incidencia no solo en la educación sino en diversos ámbitos de la sociedad, como el caso de Tarondeau (1999), quien explica que la flexibilidad se refiere a estrategias operativas, de productos, de procesos y tecnologías de las organizaciones. Gerwin (1993) señala que la flexibilidad se ha propuesto generalmente como una respuesta de adaptación a la incertidumbre del entorno y más concretamente como un conjunto de respuestas a diferentes manifestaciones de incertidumbre, como las que en la actualidad se vienen presentando en el sector educativo, por ejemplo, la incorporación de la inteligencia artificial, los roles que vienen desempeñando por décadas tanto docentes como estudiantes, las causas de la deserción escolar y cómo están siendo atendidas por las universidades, el manejo del tiempo y el espacio en el proceso educativo, entre otras.

Otros autores enriquecen el análisis acerca de la comprensión de la flexibilidad como Mandelbaum y Buzacott (1990), quienes señalan una flexibilidad de estado, que permite al sistema o a la organización mantenerse “estable” y continuar funcionando a pesar del cambio, como ocurre con muchas instituciones de educación superior que externamente muestran cierta “estabilidad” y se resisten a presentar cambios innovadores. Autores como De Toni y Tonchia (1998) indican que la flexibilidad opera como una capacidad de cambio y adaptación que absorbe los choques provocados por la incertidumbre y sugieren una característica primordial y es la relación que establece un sistema, una empresa o, en nuestro caso de estudio, una institución de educación superior, con su entorno. Aspecto similar a lo propuesto por Díaz (2007), quien señala que la flexibilidad es un principio relacional ¿Será que las instituciones de educación superior están abiertas al cambio y pueden adaptarse para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Slack (1983) propone una flexibilidad de “nivel” que hace referencia al número de estados y al tiempo de respuesta al cambio que puede alcanzar la institución o el sistema, Zelenović (1982) señala el carácter “endógeno” de la flexibilidad, y es cuando se aprovechan las oportunidades de cambio dentro de la propia organización y el carácter “exógeno” cuando se adapta a los cambios del entorno. Cohendet y Llerena (1999) llaman la atención de una flexibilidad pasiva que aparentemente ocasiona cambios con una flexibilidad realmente dinámica o de una flexibilidad reactiva, que solo reacciona a ciertas exigencias del entorno y no es propositiva y apropiada en cuanto al tiempo y las formas de respuesta.

Las anteriores conceptualizaciones se desarrollaron en los años ochenta y noventa y analizaron cómo las organizaciones procuraron adaptarse y responder a los cambios provocados por diversas situaciones, como la implementación de nuevas políticas en la economía, la globalización, la atención de nuevos mercados, y particularmente comienza a tomar forma el concepto de políticas de flexibilización, lo que desencadena la utilización de términos como horario y contrato flexibles, lo que a su vez origina también que en el campo educativo y más específicamente en la educación superior se empiecen a utilizar conceptos como aprendizaje flexible, horario flexible y el concepto que atañe a la presente investigación, la flexibilidad curricular.

Sin embargo, para comprender cómo incursiona la flexibilidad curricular al sistema educativo, es necesario también comprender la evolución histórica del concepto de currículo. Al hablar de currículo, es importante diferenciar entre el surgimiento del término como tal y el origen del currículo como concepto y elemento estructurante en el sistema educativo. La raíz etimológica latina es *currículum*, donde el sufijo *ulum* hace referencia del diminutivo de *curris, ere, correr, carrera*, y de *cursus*, curso o cursillo, de ahí que designa un plan de formación, una carrera de vida; precisamente la versión de 2022 del Diccionario RAE lo define como el plan de estudios y el conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades. Como fenómeno y concepto educativo es “ancestral, estable y adaptable a cada momento y cultura” (De la Herrán, 2012, p. 288), se puede afirmar entonces que el origen de los currículos fueron las culturas, es una “forma de ver la realidad” (Duque, 2019), como disciplina de estudio en el campo educativo, tuvo sus inicios en los primeros años del siglo XX. (Bolívar, 2008; Díaz-Barriga, 2009).

Según el Departamento de Colecciones Especiales de la Biblioteca de la Universidad de Glasgow (Hamilton, 1993), publicada como obra póstuma por Thomas Fregius de Basilea en 1575, el término aparece por primera vez en el texto denominado *Professio Regia* El Oxford English Dictionary ubica en 1633 la primera aparición de “currículum” en un documento oficial en la graduación otorgada a un maestro. Posteriormente, otro registro, en 1643, de la Glasgow Grammar School, señala al currículum como curso multianual total que seguía cada estudiante, y en la Universidad de Leiden se usaba la inscripción habiendo completado el currículum de sus estudios. Esta inscripción es importante, pues denota una noción de currículo que ha sobrevivido hasta el

siglo XX, y es que el tiempo de estudio tiene lugar durante más de un año, es tratado como un todo, y la secuencia del curso, su extensión y culminación son características contemporáneas. Su adopción como término en la agenda educativa del siglo XVI se presenta por la confluencia de diversos movimientos sociales e ideológicos (Hamilton, 1993), ya que las escuelas se estaban abriendo a un sector mucho más amplio de la sociedad, lo que condujo a la introducción de las divisiones de clase, mayor vigilancia de los alumnos, mayor organización y rigurosidad del contenido y de los métodos didácticos, además de una mayor apertura a todos los niños para que fueran escolarizados.

Como disciplina emergió en los inicios del siglo XX, respondiendo a una nueva dinámica social de la época relacionada con el surgimiento de la sociedad industrial, la producción en serie y el monopolio de las máquinas como ejes del sector económico. En este entorno toma fuerza el establecimiento de legislaciones en cada país con respecto a la regularización y conformación de sistemas educativos; se establecieron principios de la administración científica, tomando auge el taylorismo y el fordismo, además del desarrollo de la psicología experimental. Ante este contexto, el ámbito educativo requería una disciplina que se encargara de estudiar y analizar las nuevas exigencias que demandaba la sociedad en esta coyuntura, sobre todo económica. El currículo surge, de acuerdo con Díaz-Barriga (2015), con dos tendencias: una, trata de atender las necesidades institucionales del sistema educativo, orientada a la selección y organización formal de los contenidos por enseñar, con formulaciones principalmente por parte de Franklin Bobbitt en *The Curriculum* en 1918 y de Werrett Charters en *How to make the curriculum* en 1924 y la otra centrada en procesos educativos, la experiencia del escolar y el desarrollo de cada estudiante, propuesta por John Dewey en *The child and curriculum* en 1902. Probablemente, esta tendencia mantenía los orígenes de la didáctica como disciplina que procuraba el estudio de la enseñanza en una dimensión individual. Mientras que la otra postura toma fuerza por la necesidad de que las instituciones formalicen los contenidos que deben enseñar para responder a las exigencias sociales de la época.

En los años posteriores a la culminación de la Segunda Guerra Mundial, autores como Ralph Tyler y Hilda Taba intentan unificar las dos tendencias a través de *Principios básicos de la elaboración del currículo* en 1949, aunque se generaliza la visión del currículo asemejándolo con planes y programas de estudio y agregando una perspectiva más social que buscaba “bienestar

humano, una visión para la democracia”, esta visión además de tener presencia mundial también “desplazaba a la didáctica en cierto sentido” (Díaz-Barriga, 2015, p. 22), tuvo gran auge en América Latina influyendo en las reformas educativas de los años setenta en algunos países de la región. Ante este panorama, se enriqueció el debate y emergió el estudio de la teoría curricular para atender las necesidades institucionales del sistema educativo, por un lado, era concebir la selección y organización de los contenidos y la formación de las habilidades como una problemática de la sociedad en conjunto, y por el otro, le correspondía a una institución e incluso a un profesor en particular tomar la decisión de qué y cómo enseñar. Se generalizó a través de la teoría curricular la atención de la educación a la economía, o sea, la formación del ser humano en la era industrial, con conceptos como la eficiencia, construcción de empleo, aspectos que caracterizaron las reformas educativas.

A pesar de lo anterior, hacia finales de la década de los sesenta también empezó a tener auge en el debate educativo, lo que Jackson en 1968 denominó *currículo oculto* pues era posible enseñar con planes de estudio no especificados ni intencionados, pero sí relacionados con la interacción escolar, dando prelación a la experiencia. Este modelo de investigación en el aula, sumado a las limitaciones de los planes de estudio diseñados por la psicología conductual y para responder solamente al modelo administrativo de la época, permitieron el auge de otras miradas sobre el currículo como la Escuela de Fráncfort, las teorías interpretativas y micro sociales, planteamientos cercanos al estudio sociológico en la educación, como el propuesto en Inglaterra por John Eggleston en *Sociología del currículo escolar* en 1977 o el presentado por Michael Apple en 1979, en *Ideología y currículo*. Estos nuevos planteamientos permitieron otra perspectiva en la teoría curricular y la inclusión de nuevos conceptos como es el caso de flexibilidad curricular.

Se empieza a percibir en el ámbito educativo una necesidad de transformación, pues al identificarse la fase de transición en la que se encuentra la sociedad en las décadas posterior a la Segunda Guerra Mundial, el acceso a la educación superior, anteriormente reservado para una élite con mejores oportunidades, comenzó a expandirse. Ahora, la sociedad enfrenta la necesidad de atender a un número creciente de estudiantes, con un aumento considerable cada año. Este fenómeno ha impulsado el debate sobre la ampliación de la cobertura educativa o la masificación de las universidades, lo que hace urgente una transformación en las instituciones de educación superior.

Las demandas de la sociedad contemporánea están forzando en todas partes el cambio de las estructuras académicas tradicionales, al comprobarse su ineficacia ante la nueva problemática. Se halla así en curso un movimiento de renovación de la educación superior, a escala mundial, cuya tónica más sobresaliente sería la gran flexibilidad estructural y curricular que propicia como requisito indispensable para una rápida adaptación de sus programas a los procesos sociales y científicos, caracterizados por su constante cambio. (Franco & Tünnermann, 1978, p. 42)

Comienza a hablarse con mayor insistencia de una característica que en el siglo XXI es cotidiana, pero en la década de los setenta del siglo XX representaba un cambio en las estructuras rígidas y anquilosadas, con el objetivo de atender las transformaciones que en cada época se van presentando:

La médula del problema radica, según lo han hecho ver numerosos autores, en que nos encontramos en una etapa de transición, y por lo mismo crítica, entre la educación superior elitista y la educación superior masiva. Las actuales estructuras académicas responden a la educación superior elitista; por lo mismo, les es imposible, sin una profunda transformación, hacer frente al fenómeno de masificación. Son, en general, demasiado rígidas, poco diversificadas y carentes de adecuados canales de comunicación entre sus distintas modalidades y con el mundo de la producción y el trabajo. La homogeneidad de sus programas no les permite atender la amplia gama de habilidades, intereses y motivaciones de una población estudiantil cada vez más extensa y heterogénea; su excesiva compartimentalización contradice la naturaleza esencialmente interdisciplinaria del conocimiento moderno; su apego a los sistemas formales les impide servir con eficacia los propósitos de la educación permanente. (Franco & Tünnermann, 1978, p. 42)

En el caso de Colombia, las autoridades en procura de un mejoramiento constante han enfatizado en la necesidad de asegurar el cumplimiento de calidad institucional en educación superior, para ello han expedido decretos y documentos orientadores que definen conceptos eje para lograr dicho objetivo. Para tal efecto, definen en el Decreto 1075 de 2015, actualizado por el

Decreto 1330 del 25 de julio de 2019, la calidad como “el conjunto de atributos articulados, interdependientes, dinámicos, contruidos por la comunidad académica como referentes y que responden a las demandas sociales, culturales y ambientales” (p. 4).

En síntesis, se va comprendiendo la flexibilidad curricular como una característica del currículo que se concreta en la didáctica, pues es en la planeación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje donde se debe contemplar la posibilidad de proponer diferentes espacios, diferentes tiempos, diferentes formas de acceder al conocimiento y la utilización de múltiples modalidades para concretarla.

4 Un análisis del pasado reciente de los conceptos multimodalidades y flexibilidad curricular o acerca del estado de la cuestión

Para el desarrollo del estado de la cuestión de este proyecto, se hace un ejercicio documental en el que se comprenden e interpretan investigaciones realizadas en los últimos diez años, que den cuenta de los conceptos claves de la investigación como son las modalidades educativas y la flexibilidad curricular en las Instituciones de Educación Superior. Para ello se hace la búsqueda en bases de datos especializadas como Scielo, Dialnet, Latindex y Scopus, repositorios institucionales y bibliotecas digitales, entre otros. Se utilizan descriptores como currículo, currículo híbrido, currículo flexible y multimodalidades. La mayor parte de la información se encuentra en idioma inglés y entre ella, muchos estudios empíricos o artículos de reflexión.

Se seleccionaron 22 artículos derivados de investigación publicados en revistas indexadas, una tesis de maestría y una tesis de doctorado, completando así 24 fuentes de lectura y análisis, y poder llevar a cabo un proceso de comprensión, interpretación y síntesis de esta lectura, a lo que se denomina PRACCIS, el acrónimo de las etapas que lo sustentan (Prejuicios, Reflexión, Análisis, Comparación, Comprensión, Interpretación y Síntesis) y que como la denominan González et al. (2012), es el proceso mediante el cual se leen los textos que busca hacer una mediación entre el lenguaje científico y el lenguaje cotidiano. El origen de los textos seleccionados se presenta a continuación:

Figura 3

Países de publicación de los documentos analizados



Con relación a los años de publicación de los textos, se puede destacar que hay textos publicados en cada uno de los últimos 10 años, sin embargo hay un interés reciente sobre los conceptos objeto de esta investigación, pues el año 2021 es en el cual se encuentra el mayor número de textos, lo que puede estar relacionado con los cambios que la pandemia introdujo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el mayor uso de multimodalidades en este período y el reclamo por la necesidad de flexibilizar los currículos.

Figura 4

Años de publicación de los documentos analizados



A continuación, se presentará un análisis de las 24 investigaciones científicas elegidas, esto se hará de acuerdo con los campos semánticos que emergen de este ejercicio hermenéutico y en concordancia con los objetivos específicos de este trabajo.

Tabla 1

Listado de campos semánticos y Unidades de significación

Campos semánticos	Unidades de significación
Lo educativo	Brechas en la educación superior, innovaciones educativas, educación de calidad, tipo de sociedad, modernización de la educación
Lo pedagógico	El sujeto a formar, perfil de egreso del estudiante, formación integral, desarrollo de capacidades
Lo curricular	Diseños curriculares tradicionales, innovación curricular, modalidades, planes de estudio, interdisciplinariedad, flexibilidad, pertinencia, adaptabilidad.

Lo didáctico	Rol del profesor, profesores innovadores, nuevas tecnologías, rol del estudiante, medios, ambientes de aprendizaje, modelos de aprendizaje híbridos, libertad de aprendizaje, relaciones tiempo-espacio, cursos en diferentes modalidades, entornos de aprendizaje mixtos, tecnología.
--------------	--

En el campo semántico de lo educativo tenemos a la educación superior. Según López (2017), las universidades son las entidades que tienen la responsabilidad de tomar las características y las brechas de conocimiento con las que ingresan los estudiantes a la institución, de manera que estos puedan culminar con éxito su proceso formativo, más allá de si es la educación universitaria la que debe suplir o no las falencias que traen los estudiantes desde la educación media. Según este estudio, queda en evidencia la necesidad que tienen las universidades de impulsar el desarrollo de las habilidades de sus docentes, dado el rol que ocupan en la formación de los futuros profesionales. Por otra parte, a partir de esta investigación, se puede identificar que, en la mayoría de los casos, el currículum en educación superior ha sido un elemento construido desde el “oficio” y esto hace que se considere oportuno generar programas académicos diseñados por expertos del currículum para la educación universitaria.

En el campo semántico que tiene que ver con lo pedagógico y también con lo didáctico, se estudian los roles de los docentes y de los sujetos por formar. Se inicia el análisis de las investigaciones que dan cuenta del rol del docente. Dentro de este estado de la cuestión, Gonța y Tripon (2020) realizan un estudio en donde se considera que modernizar la educación significa abordarla de forma innovadora y generar soluciones acordes con las necesidades presentes y futuras de la sociedad. Estas investigadoras rumanas establecen que antes de poner en marcha currículos innovadores a nivel universitario, las instituciones de educación superior deben plantear una pregunta fundamental y es: ¿Qué entienden los profesores por “innovación curricular”? Esta pregunta surge porque es entre los profesores donde se formulan claramente las necesidades de modificaciones curriculares. Sin embargo, para que los docentes sean partícipes de esos nuevos currículos, es necesario conocer sus percepciones sobre innovación y currículum y así centrar un poco más en el docente esta construcción, a fin de que sea más significativo para ellos. Entre las conclusiones de este estudio es trascendental para esta propuesta de investigación que el factor relevante en la aplicación de la innovación curricular es la conciencia de la importancia de la modernización de la educación. Para convertirse en un profesor innovador hay que renunciar a la pasividad y al sentimiento de autosuficiencia.

A su vez, Leatemia et al. (2016) en Indonesia ya habían tenido en cuenta esta misma necesidad. Estos investigadores comentan que la innovación curricular trae consigo cambios a nivel de contenidos y de enfoques sobre lo que se enseña, además, trae consigo cambios trascendentales en los nuevos roles de los profesores, en donde pasan a ser facilitadores y ya no simples proveedores de información, por esto entre sus recomendaciones señalan que se debería prestar mayor atención a las formas en cómo se involucra al profesorado en estos temas. En su investigación ellos develan que los profesores formulan claramente las necesidades de llevar a cabo un desarrollo curricular diferente e innovador y que, aunque el sistema curricular y las experiencias de los profesores siguen haciendo hincapié en un enfoque centrado en el profesor, se requiere un cambio, pero para ello se deben reforzar las capacidades de los profesores como facilitadores de la innovación.

Para lograr la inclusión de los profesores, López (2017) enfatiza en que hay que seguir investigando acerca de las creencias de los docentes y la manera en cómo ellos son capaces de internalizar las nuevas comprensiones, con los conocimientos previos en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta investigación chilena comenta que entre las creencias vigentes de algunos docentes está que el aprendizaje se da sólo a través de la transmisión del conocimiento y por tanto el dominio de la temática es suficiente para que los estudiantes aprendan. En este sentido, si en el proceso de enseñanza y aprendizaje se continúa con el rol del docente como aquel que es puramente transmisionista o tecnicista. Los cambios, las innovaciones y los nuevos paradigmas no cobran sentido o se tiene mucha resistencia al cambio, pues normalmente los cambios curriculares se hacen desde lo legal o administrativo y no desde la vivencia y experticia del docente. Esta investigadora señala que toda la innovación curricular realizada puede no tener ninguna implicación pues son los docentes los encargados de materializar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, aunque deja en evidencia la preocupación que ha ido en aumento en las instituciones en torno a los temas curriculares y el desarrollo docente, pues estos aspectos no formaban parte ni de la discusión universitaria, ni tampoco eran tenidos en cuenta como un parámetro de la calidad del proceso formativo en Chile, aunque esta situación se ve replicada en varios países de América Latina.

En Suiza, Leijon y Lundgren (2019) devela otro rol del docente y es el de diseñador. La enseñanza se convierte en una profesión polifacética de diseño de entornos de aprendizaje

atractivos y significativos en los que la práctica docente se nutre de teorías de aprendizaje, conocimientos de la materia y habilidades didácticas. Cuando se piensa en un entorno de múltiples modalidades o HyFlex (como se denominan en varias investigaciones), por ejemplo, el profesor debe prepararse para los nuevos espacios de aprendizaje e interacción, los cuales pueden ser desconocidos y pueden estar fuera de su control. Este autor se pregunta lo siguiente ¿cómo diseñan los profesores la interacción en estos espacios diferentes? Se puede establecer que los espacios HyFlex son complejos y versátiles y que los profesores desarrollan diferentes estrategias en el diseño de sus interacciones. Sin embargo, se señala que un modelo HyFlex requiere una mayor conciencia didáctica del diseño para el aprendizaje.

En México, Woodley y Parra (2019) afirman que la enseñanza transformadora requiere que los profesores cambien su mentalidad y prácticas en el aula. Para quienes se comprometen a construir entornos de aprendizaje innovadores, las transformaciones se hacen desde el inicio del diseño del nuevo currículo, hasta la puesta en marcha de éste. El estudio llevado a cabo por estos autores pone de manifiesto que, como profesores, se pide que el docente busque nuevas tecnologías para atraer a los alumnos, pero rara vez se les anima a detenerse y reflexionar sobre el modo en que los fundamentos teóricos dan lugar al diseño curricular y las prácticas de enseñanza. Una vez más se hace evidente la necesidad de llevar a cabo prácticas reflexivas y asociaciones de colaboración con profesores afines. Aquí se resalta el valor de la colaboración entre docentes y se señala que es posible entablar diálogos transformadores que conduzcan al desarrollo de aulas centradas en el alumno. En este estudio se señala que mediante la auto-reflexión individual, el diálogo reflexivo y la auto-etnografía colaborativa, se pueden identificar las formas en que progresivamente se cambian las creencias y prácticas para que las aulas dejen de estar centradas en el docente y se centren cada vez más en el alumno.

En la universidad de Askum, en Etiopía, en la Facultad de Medicina, Kidane et al. (2020) realizaron un estudio mixto en el que recogieron las percepciones de los estudiantes sobre cómo es mejor llevar a cabo un proceso de aprendizaje auto dirigido y cuál es la modalidad de aprendizaje de preferencia de los estudiantes y su influencia en la selección del plan de estudios en un currículo innovador. Se recogieron datos cualitativos y cuantitativos. El estudio revela que aunque el New Innovative Medical Curriculum (NIMC), en español Nuevo Plan de Estudios Médicos Innovador, ofrece muchos beneficios a los estudiantes, el rol del docente sigue teniendo un gran poder de

decisión en el proceso de aprendizaje. Se resalta que, como la mayoría de los profesores etíopes son producto de los planes de estudio convencionales, la formación continua puede desempeñar un papel de apoyo para que sean hábiles en cómo llevar a cabo y promover el nuevo plan de estudio híbrido.

Se precisa evocar a Gonça y Tripon (2020), quienes en su investigación de tipo fenomenológico revelaron ocho categorías que surgieron después de la aplicación de instrumentos: 1) Adaptación de las prácticas universitarias a las necesidades de la sociedad. 2) Adaptación de los contenidos curriculares según las competencias requeridas en el siglo XXI. 3) Mejora continua de los planes de estudio. 4) Adaptación de los métodos de enseñanza 5) Tecnologías modernas para la adaptación de los estudiantes al mercado laboral. 6) Adaptación de prácticas exitosas de otros países. 7) Enseñanza de la práctica reflexiva tanto a los alumnos como a los profesores. 8) Formación del profesorado y sus nuevas funciones. Los autores señalan que es común que un recién egresado salga a desempeñarse laboralmente con conocimientos que ya están desactualizados, porque las necesidades sociales no son las mismas que cuando inició sus estudios.

Al respecto, Ojeda (2019) comenta que la educación enfrenta presiones y retos generados por el entorno dinámico de la sociedad y debe responder a las necesidades que requieren los nuevos profesionales que salen al mercado, quienes necesitan un conjunto de habilidades y competencias actualizadas. Como lo vemos hoy en día, la convergencia digital hace que las necesidades de las personas varíen en cuestión de minutos, por tanto, el conocimiento se ve rezagado en periodos de tiempo muy cortos. Desarrollar un currículo flexible permitiría, entre otras, poder crear programas profesionales que se desarrollen en más corto tiempo y eso beneficiaría a los estudiantes.

Teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y el contexto educativo actual, Bailey et al. (2017), en Australia, llevaron a cabo un estudio en donde indagaban acerca de los factores por los cuales los estudiantes escogen o no matricular una modalidad cuando se les da la posibilidad de elegir entre sesiones presenciales o clases virtuales. Es de resaltar que escuchar las voces de los estudiantes es un aspecto fundamental si se quiere hablar de innovación y mejoramiento de la calidad. En este estudio, el ámbito personal, la logística, la enseñanza y el aprendizaje, el apoyo al aprendizaje, el entorno y asesoramiento y el marketing fueron los factores más recurrentes en el estudio, siendo las metodologías de enseñanza y aprendizaje y la logística los más relevantes para ellos. A lo largo de este estudio, los estudiantes reiteran la importancia del rol de los profesores y

la necesidad de contar con los recursos apropiados en las modalidades de enseñanza fuera del campus.

En concordancia con las voces de los estudiantes, Chukwuere (2020) en Suráfrica propone que se aprovechen las redes sociales para estar en contacto con los estudiantes y poder conocer sus opiniones frente a los planes de estudio. De esta manera, se pueden conocer los puntos de vista e ideas de los estudiantes en torno a su proceso académico y así mejorar las condiciones y los resultados del aprendizaje. Conocer las voces, las opiniones, las dificultades, los aspectos positivos o negativos del proceso de aprendizaje de los estudiantes es fundamental para hacer ajustes y lograr mejores procesos.

En relación con el campo semántico de la didáctica, se aborda la unidad de sentido de uno de los componentes del sistema didáctico y es el de los medios. Debido a que la tecnología hace parte fundamental de los ambientes de aprendizaje y de los planes de estudio, se requiere que las universidades hagan observaciones e interpretaciones desde el interior de sus programas para una comprensión más realista de lo que allí ocurre. Un estudio realizado por Coskun (2015) en una universidad de Turquía evalúa los paquetes de información de los programas de pregrado de una universidad digital, se comprueba en este estudio que, aunque se ha hecho integración importante de la tecnología, su implementación en la educación debe ser más eficaz, especialmente en la creación de los contenidos del curso y la configuración del proceso de aprendizaje. Para que un plan de estudios universitario tenga una estructura en continuo desarrollo capaz de satisfacer las necesidades cambiantes de hoy en día, es necesario garantizar que sea tecnológicamente amigable e interdisciplinario. Para ello, el *big data* y las técnicas de análisis de datos pueden ser útiles en la elaboración de los planes de estudio. Si se establecen estos planes de estudio basados en la alfabetización digital, se mejoran las competencias académicas y la calidad de los procesos de aprendizaje.

El auge tecnológico ha tenido más impacto desde la llegada del COVID-19 y la propuesta de realizar transformaciones curriculares en la universidad no se ha hecho esperar. A este respecto, Walwyn y Combrinck (2021) señalan que las decisiones que se toman sobre la educación superior son decisiones fundamentales sobre el tipo de sociedad que se desea construir y no, como se ha reflejado en algunos casos, en como la institución forma ciudadanos para conseguir un empleo. Con la inclusión de la tecnología se espera garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas

oportunidades de crecimiento personal, es un reto en condiciones de aprendizaje a distancia que se proponen muchas universidades en el mundo, no solamente en Pretoria, y para las universidades en Colombia esto no es una excepción. El estudio concluye que, para que un plan de estudios universitario tenga una estructura capaz de satisfacer las necesidades cambiantes de hoy en día, es necesario asegurarse de que sea tecnológicamente amigable e interdisciplinario y ser conscientes de que la transformación de los planes de estudio podría empezar a abordar los objetivos de la innovación y el desarrollo inclusivos.

De otro lado, Juárez, Torres y Herrera-Díaz (2017) sustentan la importancia del uso de la tecnología en el modelo HyFlex como la base del enfoque híbrido y flexible, que pone al alcance de los estudiantes incluso las clases presenciales, mediante streaming, video, podcast, etc., aunque señalan que se vislumbra como un problema la necesidad de tecnología de punta para realizar las grabaciones, la transmisión online de sesiones de clase en el aula o conferencias en vivo. Se necesita una infraestructura robusta de redes y mucho conocimiento en el uso de tecnologías, superior al que el común de los profesores tiene y, por tanto, se evidencia la necesidad de parte de las instituciones de impulsar el desarrollo de ciertas habilidades de los docentes universitarios.

La innovación curricular ha sido estudiada por diferentes autores. En la investigación llevada a cabo por Marín-Gutiérrez et al. (2016) en Ecuador, se señala que la comunicación usada para llevar a cabo la educación superior tiene nuevas características gracias a los entornos digitales en donde aparecen nuevos escenarios como la virtualidad, interactividad, multimedia e hipertextualidad son precisamente estos escenarios los que sobresalen al resto. Es por las nuevas características de comunicación, que los currículos que se ofrecen actualmente no pueden ser los mismos que hace algunos años, porque no irían a la par de los cambios sociales dados por la tecnología. En este mismo sentido, López-Peña (2017) en su estudio concluye que debido a que uno de los propósitos de la educación superior es generar una oferta de calidad que sea pertinente con las necesidades del entorno social, cultural y laboral, se espera que se puedan llevar a cabo procesos de innovación curricular que contribuyan al mejoramiento continuo como un mecanismo de revisión constante de los planes de estudio y que se propenda hacia la calidad y la pertinencia de las instituciones. Ambos trabajos resaltan el rol tan importante de los profesores en el proceso de innovación curricular. Es por ello por lo que se hace necesario conocer trabajos de investigación

en donde se exploren los roles de docentes y estudiantes como parte fundamental de la innovación curricular en educación superior.

De otra parte, en Australia con la investigación desarrollada por Chugh, Ledger y Shields (2017), se señala que un número cada vez mayor de estudiantes en todo el mundo se matriculan en programas de educación a distancia y que ahora, más que nunca, es importante diseñar un plan de estudios en los que se tengan en cuenta asuntos como: principios educativos, se representen elementos de compromiso y pedagogía y se cumpla con los requisitos institucionales y de la industria.

En relación con el campo semántico curricular, se revisaron investigaciones que dan cuenta del currículo en Instituciones de Educación Superior en el contexto colombiano. Giraldo (2012) lleva a cabo una investigación con enfoque hermenéutico en la cual pretende evidenciar las relaciones que se crean entre el currículo y la didáctica en el aula de clase. La investigadora, en su tesis doctoral, denomina el currículo actual como “currículo tecnocrático”, basado en la transmisión de conocimiento que se encuentra vigente aún hoy en día en varias instituciones de educación superior en el país. Uno de los objetivos específicos de esta investigación es dar a conocer las innovaciones didácticas que acompañan el cambio curricular en el programa de Medicina Veterinaria de la Universidad de Antioquia. Entre las conclusiones se destaca que hay un esfuerzo consistente en reemplazar ese currículo tecnocrático por otras formas de pensamiento que tenga en cuenta las necesidades de formación que requiere la educación superior. De la misma manera, sugiere que, si la enseñanza se comprende como un proceso de construcción del conocimiento llevado a cabo por el estudiante, no se puede seguir asumiendo bajo una visión técnica, por ello, es necesario llegar a los profesores y a los estudiantes, conocer sus ideas, pensamientos, teorías y concepciones para orientar las nuevas formas de entender el proceso docente educativo. Así, este estudio nos hace pensar en el currículo como un todo que integra no solamente los saberes sino los agentes a cargo como protagonistas: docentes y estudiantes.

Otra investigación realizada en Colombia la propone Ojeda (2019), quien por medio de un estudio descriptivo señala que la educación se enfrenta a presiones y retos derivados por el entorno dinámico de la sociedad actual, por ello debe responder a los requerimientos que se exigen a los nuevos profesionales que culminan sus estudios y deben hacer parte del sistema laboral. Ellos necesitan un conjunto de habilidades y competencias avanzadas, según las exigencias vigentes.

Este estudio tiene por objeto reflexionar de forma crítica sobre la innovación como una herramienta válida para modificar el currículo, de manera que impacte positivamente en las prácticas pedagógicas. Los resultados arrojados en este estudio fomentaron el debate sobre el estado de la innovación curricular en el proceso educativo, como un mecanismo para fortalecer la formación en las instituciones de educación superior. Estas dos investigaciones consideran necesario hacer cambios a los currículos en el país. Dichos cambios no son sólo a nivel administrativo, sino por supuesto, cambios didácticos que redundan en beneficio para los estudiantes.

En América Latina encontramos estudios realizados sobre innovación curricular en Chile. Para López-Peña (2017), uno de los objetivos de la innovación curricular en ese país es el mejoramiento continuo buscando promover la formación integral del alumno, en este sentido, se delega a los procesos curriculares la labor de materializar las grandes ideas de formación que tienen las instituciones de educación superior. Este autor menciona que con la incorporación de los procesos de innovación curricular nos encontramos ante un giro en las universidades, que no sólo representa un cambio en los planes de estudio, sino que más bien, es una alteración que afecta la mayoría de los elementos que configuran la cultura en la universidad. La población objeto de este trabajo menciona que dentro de los obstáculos de los procesos de innovación curricular, se concibe la falta de capital humano en los grupos a cargo de llevar a cabo la innovación curricular y la sobrecarga de trabajo por parte de los académicos, pues en algunas instituciones no existe un tiempo destinado para el trabajo curricular y por tanto se convierte en un compromiso extra que deben realizar los docentes. Por último, se hace necesario que las instituciones establezcan el ciclo completo, es decir, el diseño curricular y su implementación.

De otro lado, Gonța y Tripon (2020) en Rumania señalan que la importancia de modernizar la educación para el desarrollo de la sociedad se convierte en algo natural y necesario hoy en día, puesto que hay desafíos sociales que han confirmado la premura de adaptar el sistema educativo para avanzar en aspectos científicos, adaptarse a las necesidades del mercado laboral y adaptarse a la tecnología. En su estudio de tipo cualitativo, emergen dos objetivos, uno en términos de indagar acerca las prácticas pedagógicas actuales y otro en términos de conocer las propuestas para mejorar el proceso de innovación curricular en el nivel de la educación superior. Hacia el mismo año, pero en Australia, Jonker et al. (2018) conceptualizan la flexibilidad curricular en términos de adaptabilidad y accesibilidad del plan de estudios teniendo en cuenta las necesidades y capacidades

de los estudiantes. Como respuesta proponen un plan de estudios mixto con componentes presenciales y en línea.

Así mismo, Area-Moreira desde España, realizó un estudio que identifica cuatro temas esenciales para las universidades en el contexto pospandémico: 1) Afirma que tras la pandemia de COVID-19, la enseñanza presencial no regresará a su estado pre-pandémico; volver a ese modelo sería como retroceder a los días medievales de arquitecturas de piedra y conocimientos estáticos, algo que no se alinea con la era actual de información dinámica en la nube. 2) Subraya que la necesidad de digitalizar la educación superior no es una consecuencia directa de la crisis sanitaria, sino una exigencia histórica del siglo XXI. En este sentido, las universidades tienen la responsabilidad social y cultural de formar ciudadanos y profesionales que sean competentes en el ámbito digital y capaces de integrarse en todos los sectores de la nueva sociedad digital 3) Destaca cómo la ausencia de clases presenciales durante el confinamiento puso de relieve la importancia del contacto físico y la interacción cotidiana en el entorno universitario. 4) Argumenta la necesidad de revisar las políticas y la gobernanza universitarias para promover la digitalización de los programas académicos y la transformación pedagógica de las prácticas docentes. Esto incluye apoyar la innovación, iniciar proyectos y desarrollar estrategias para abordar y mitigar las desigualdades digitales entre los estudiantes.

En este mismo campo semántico, Ulloa Brenes (2021) desde la Universidad Estatal de Costa Rica, realizó un estudio relacionado con las modalidades educativas. Concluyó lo siguiente: En el ámbito educativo, los métodos y las interacciones didácticas están intrínsecamente ligados al lenguaje y al contexto histórico específico. Después de su trabajo, propuso investigar cómo la gestión institucional afecta la mediación docente y el aprendizaje en la educación a distancia de última generación, en las instituciones de educación superior. Igualmente, Falloon (2011) exploró la interacción que se da en las modalidades educativas. Investigó cómo se usaba Adobe Connect Pro, una plataforma virtual en la Web, en un curso de posgrado para formación de docentes en la Universidad de Waikato, Nueva Zelanda. El estudio aplicó conceptos de la Teoría de la Distancia Transaccional de Moore para evaluar la efectividad de las aulas virtuales en fomentar un diálogo de calidad y examinó el impacto de los factores estructurales internos y externos en la autonomía de los estudiantes. Se destacó la compleja interacción entre los componentes de la teoría de Moore y cómo el uso de una tecnología estructurante externa, como el aula virtual, puede resultar en

beneficios como el fomento del diálogo y desventajas como la reducción de la autonomía estudiantil.

Los estudios hasta ahora abordados nos llevan a la comprensión de que es inminente la necesidad de innovar los currículos para responder a las demandas sociales, económicas y tecnológicas y que las instituciones de educación superior deben ser garantes de que esas condiciones se den, involucrando a todos los estamentos que hacen parte del sistema educativo. También ponen de manifiesto la importancia de pensar en las múltiples modalidades tomando y aplicando lo mejor de cada una, para cumplir con estas exigencias de la sociedad de hoy y así mejorar aspectos como la interacción en el aula y fuera de ella en pro de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de este campo semántico relacionado con los currículos innovadores encontramos también unidades de significación que tienen que ver con currículos flexibles. En este sentido encontramos tres estudios relevantes llevados a cabo en México. Inicialmente Esquivel (2014) manifiesta que la flexibilidad en las Instituciones de Educación Superior implica una apertura ordenada que genera diferentes perfiles de egreso para las distintas ramas profesionales. Los participantes de este estudio coincidieron en que el estudiante debe ser quien elija libremente el campo de conocimiento y asignaturas a cursar en el tramo donde definen a qué se quieren dedicar según su profesión y para ello es necesario tener amplitud de opciones para la formación. Sin embargo, manifiestan su preocupación por las materias que sean obligatorias, pues ellas deben ajustarse al plan de estudios y especialmente a la vida del futuro profesional.

La población universitaria es, en su mayoría, jóvenes adultos que no pueden ni quieren concebir el currículo de la profesión que estudian como un camino cerrado o único diseñado por expertos y sugieren que su voz sea escuchada. Estos jóvenes piden que los contenidos no estén sesgados a una sola mirada disciplinar, la mayoría de veces experimentalista o positivista, omitiendo otras que pueden ser relevantes. Este estudio tenía por objetivo reflexionar sobre la innovación como herramienta válida para modificar el currículo, impactando positivamente en las prácticas pedagógicas y como un mecanismo para fortalecer la formación en las instituciones de educación superior. También en México, en el mismo año 2014 encontramos a Juárez et al. (2017) quienes por su parte manifiestan que las instituciones educativas se ven beneficiadas en el corto y largo plazo, por el prestigio que conlleva la oferta de programas innovadores, y además porque la

innovación trae consigo una mejora de la satisfacción de los estudiantes, más motivación y aumento del rendimiento académico. Lo anterior, considerando que los estudiantes que por algún otro motivo no pueden asistir a la escuela, pueden tomar las opciones en línea para no afectar la continuidad de sus estudios. Recientemente Díaz-Barriga (2021) establece que el currículo flexible se convierte en una necesidad, así como la necesidad de que sea la universidad la que les brinde a los estudiantes las experiencias necesarias que redunden en su vida personal y profesional. Sin embargo, los procesos de gestión institucionales, los intereses de algunos grupos, la carencia de formación en innovaciones o condiciones para la docencia, la falta de habilidades para el estudio independiente de algunos estudiantes, y otros factores, pueden ir en contra de los beneficios de los modelos curriculares innovadores y flexibles.

Las conclusiones de estos tres estudios son trascendentales porque se convoca a reconocer la necesidad de brindar opciones diferentes a los estudiantes actuales que tienen las universidades, pues no necesariamente todos cuentan con condiciones homogéneas en relación tiempo y espacio. Como solución a esta problemática de diversidad de condiciones y necesidades de los estudiantes contemporáneos, surge una propuesta educativa que en muchos países del mundo han adoptado para el desarrollo de cursos y se denomina Hyflex por su combinación en inglés entre las palabras híbrido y flexible.

En la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), los investigadores Marín-Gutiérrez, Romero y Chávez (2016) en Ecuador validaron el modelo HyFlex como propuesta innovadora cuya característica principal es la flexibilidad y la adaptación de tiempo y espacio de los estudiantes según su forma de aprendizaje. En esta investigación resaltan los aspectos positivos y por mejorar de este modelo y las estrategias para aplicarlo. Este estudio reveló algunas tendencias que pueden acelerar la adopción de nuevas tecnologías en el futuro: la creciente ubicuidad de las redes sociales, la integración del aprendizaje online, híbrido y colaborativo, el aumento del aprendizaje y la evaluación basada en datos, pasar de estudiantes como consumidores a estudiantes como creadores, proveer métodos ágiles para el cambio, evolución del aprendizaje online, entre otros. HyFlex se construye a partir de las habilidades y destrezas de profesores y alumnos, no se restringe al uso de herramientas previamente definidas, por ello permite múltiples posibilidades tanto en hardware como en software. De esta manera, requiere profesores atentos a los cambios tecnológicos que se producen de forma vertiginosa hoy en día. Dentro de este estudio, ellos identificaron que uno de

los limitantes para su puesta en marcha está principalmente relacionado con la formación del profesorado. De esta manera, es muy importante tener presente que, aunque se requiere dejar la forma tecnicista de transmitir el conocimiento, sin duda alguna, hoy en día el papel del profesor sigue siendo muy importante en el proceso docente educativo en las Instituciones de Educación Superior.

En el mismo año, pero en Estados Unidos, Wright (2017) describió la aplicación del modelo HyFlex en cursos de educación de adultos. Caracterizó el modelo Hyflex como aquel que incorpora características de aprendizaje mixto con un marco más flexible pues los estudiantes eligen participar de forma presencial, en línea o en ambas. Este autor reafirma que uno de los objetivos principales de un programa académico es proporcionar a los participantes cursos relevantes y prácticos que fomenten el aprendizaje permanente y la utilización de la tecnología y Hyflex lleva a los estudiantes en estas dos direcciones. Es importante mencionar que el modelo Hyflex se ha utilizado en cursos ofertados desde las universidades, pero no como una propuesta curricular que haga parte de un plan de estudios, lo que permite ir comprendiendo que la flexibilidad puede ser un asunto de planeación didáctica y no sólo curricular.

Años más tarde en Suiza, Leijon y Lundgren (2019) en su trabajo titulado Conectando espacios físicos y virtuales en un modelo pedagógico Hyflex con enfoque en la interacción, se formulan las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de espacios de aprendizaje configuramos cuando conectamos espacios físicos y virtuales? ¿Cómo interactúa un grupo de profesores en estos espacios y cómo afectan los espacios HyFlex a la interacción? Este estudio enmarcado teóricamente en la perspectiva de diseños para el aprendizaje, muestra que se configuran varios espacios diferentes: espacio físico, espacio de representación, espacio de interacción y espacio liminal. El entorno físico del campus puede ser un salón y el estudiante decide si entra allí o ve la transmisión de la clase en directo.

En el aula física, los diversos recursos tecnológicos necesarios para dicha transmisión como la cámara y el micrófono irrumpen en el aula tradicional de clase, adicional a esto, el hecho de saber que las clases son filmadas y grabadas puede afectar la interacción que se da normalmente en un salón de clase convencional. El espacio de representación es el que diseña el profesor mientras imparte la clase. El profesor toma la decisión sobre la forma de escenificar, presentar y actuar frente a los alumnos dentro del aula. Sin embargo, este espacio se puede perder por el

facilitador del *streaming*, pues a veces el profesor pierde el control sobre el espacio de representación cuando tiene estudiantes en línea.

En el espacio de interacción el profesor, facilitador y alumnos pueden interactuar o comunicarse entre sí. El profesor tiene acceso a los estudiantes en el aula, y también indirectamente (a través de la cámara) con los estudiantes en línea. Los estudiantes online pueden interactuar e intercambiar información en el foro de chat. Finalmente, surge el espacio liminal. Este espacio representa un umbral pues los estudiantes pueden interactuar de una manera nueva. El espacio liminal incluye un aspecto temporal, pues los estudiantes pueden conectarse a la transmisión en directo mientras están presentes en el aula de clase y así también tienen acceso al debate en el foro de chat. De este estudio se concluye que el modelo HyFlex requiere una mayor conciencia didáctica del diseño para el aprendizaje y sin duda, mucho manejo tecnológico por parte de los profesores.

Teniendo en cuenta los modos analógicos y digitales que hacen parte de la era digital en la que vivimos y en la que se experimenta un control sin fisuras al interactuar con el mundo, Colasante, Bevacqua y Muir (2020) en Australia se cuestionan sobre la necesidad que tienen las universidades de fijar una postura sobre si las modalidades de estudio dentro de la oferta educativa deben designarse como presencial, en línea o una mezcla predeterminada de cada uno de ellos. En dicha universidad se diseñaron varias asignaturas en un formato híbrido flexible para ofrecer a los estudiantes la posibilidad de crear su propio itinerario de aprendizaje a través de la modalidad en línea o en el campus, cambiando según conveniencia e independiente de su modalidad de matriculación original en la asignatura. Los profesores participantes, sus alumnos y los análisis en línea aportaron información sobre el nuevo modelo. Entre los aportes de este estudio se resalta que para diseñar un plan de estudios contemporáneo para la educación a distancia y para que el aprendizaje sea exitoso, es fundamental incorporar una mezcla de entornos sincrónicos y asincrónicos. Y lo que es más importante, el educador debe desempeñar diversos roles especialmente en la educación a distancia. Proponen una tríada, compuesta por la pedagogía, la tecnología y los alumnos, para que el plan de estudios se ajuste a las prácticas contemporáneas, esto quiere decir que el diseño del plan de estudios debe acomodarse y servir a las necesidades tanto de los estudiantes a distancia como de los estudiantes en el entorno de la clase tradicional.

Se estudió una iniciativa denominada Study Flex o Estudio flexible, la cual busca explorar formas de eliminar las distinciones artificiales cada vez más obsoletas entre los espacios de estudio

en línea y en el campus, con el fin de mostrar los cambios sociales y tecnológicos más amplios y las demandas de los estudiantes de una mayor flexibilidad para forjar sus propios caminos a través de diferentes recursos. Estas iniciativas híbridas han quedado expuestas por la pandemia mundial de COVID-19, que han hecho que las universidades se apresuren a introducir iniciativas orientadas a proporcionar la máxima flexibilidad para adaptarse a las necesidades de los estudiantes y el personal afectados. La irrupción de la tecnología derivada de la pandemia ha alterado el funcionamiento de las universidades en lo académico y en lo administrativo, así como los costos asociados, inherentes a la adopción temprana de enfoques de aprendizaje híbridos y flexibles. De esta manera, los retos a los que se enfrenta la educación universitaria pueden servir para acelerar la evolución y la implementación del aprendizaje híbrido flexible como un enfoque de diseño educativo contemporáneo. Ante este panorama, es necesario que docentes y estudiantes reciban una formación completa sobre el potencial de los modelos híbridos para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, los investigadores sugieren diseñar un plan de estudios cuidadosamente elaborado que contribuirá a satisfacer las necesidades y exigencias de los estudiantes.

De igual manera, Feldkercher y Saldanha Manara (2012) reportan un estudio en la Universidad de Pelotas en Brasil, cuyo objetivo es investigar la capacitación de los tutores sobre el uso de la tecnología, sus ventajas y desventajas. Se propone un estudio cualitativo, con datos recogidos a través de un cuestionario online y con la colaboración de trece tutores de educación a distancia de dos universidades al sur de Brasil. El estudio revela que respecto al rol de los tutores, se destaca que su función principal es resolver las dudas de los estudiantes, particularmente aquellas relacionadas con el contenido, otra conclusión es que todos los profesores, participantes de esta investigación, utilizan más de una tecnología en su trabajo, destacando el uso de videos, conferencias web, foros y chats. Una de las principales ventajas reportadas del uso de la tecnología en la educación, es la facilidad y rapidez de acceso e intercambio de información. Una de las desventajas más llamativas del uso de las tecnologías en la educación es la falta de conocimiento de los alumnos sobre las nuevas tecnologías en el contexto educativo.

Después de realizar el proceso hermenéutico de analizar, comparar, comprender e interpretar las investigaciones recientes sobre los conceptos de currículos innovadores, híbridos y flexibles y su aplicación en instituciones de educación superior, se pone de manifiesto que hay

investigaciones limitadas en América Latina y especialmente en Colombia. Sin embargo, la mayoría de los trabajos académicos destacan que las universidades deben esforzarse y reemplazar los denominados currículos tecnocráticos por diversas formas de abordar la cultura en la universidad, más ahora con la irrupción de la era digital, que al traer cambios profundos en diversas estructuras sociales permite que se vea y viva el mundo de una manera completamente diferente a cuando estaba en boga la educación al servicio de la industria, por ello la universidad debe modernizarse e ir a la par de los cambios tecnológicos.

Precisamente, la premisa de la innovación curricular permanente en las instituciones es un mecanismo para fortalecer la misma institución ante el encargo social que tiene, no solamente cambios de índole pedagógico sino también administrativo, es un cambio estructural y un debate que debe hacerse constantemente la universidad hacia el interior, preguntándose qué entiende por innovación curricular y cuáles son las implicaciones, sin embargo, también la universidad debe cuestionar a la sociedad en general.

Las conclusiones de algunos estudios son trascendentales dentro de la innovación curricular permanente y sobre todo para esta investigación, pues son innovaciones que se plantean en asuntos que tienen que ver con la didáctica, dado que convocan a reconocer la necesidad de brindar opciones diferentes a los estudiantes actuales que tienen las universidades pues no necesariamente todos cuentan con condiciones homogéneas en relación tiempo y espacio. También las investigaciones reconocen que el docente ya no ejerce una labor de solo transmitir conocimientos, por ende, se deben reforzar las capacidades de los profesores como guías, facilitadores y diseñadores y no como simples proveedores de información. Por ello, investigar en el medio local acerca de los currículos flexibles en términos de adaptabilidad y accesibilidad del plan de estudios, teniendo en cuenta el entorno y las necesidades y capacidades de los estudiantes es imprescindible, de hecho algunos autores proponen como respuesta un plan de estudios mixto con componentes presenciales y en línea y otros coinciden en proponer que es el estudiante quien debería elegir libremente las asignaturas por cursar según su profesión y para ello es necesario tener amplitud de opciones para la formación.

Otro concepto que últimamente se investiga con mayor frecuencia en el ámbito educativo es el de currículo híbrido y flexible, algunos estudios resaltan que para diseñar un plan de estudios contemporáneo que responda a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad en la actualidad,

es necesario además de incorporar elementos de la modalidad tradicional y a distancia, mezclar entornos sincrónicos y asincrónicos y obviamente el uso adecuado de los entornos virtuales de aprendizaje, de esta manera, los retos a los que se enfrenta la educación universitaria pueden servir para acelerar la evolución y la implementación del aprendizaje híbrido flexible como un enfoque de diseño didáctico contemporáneo. Se señala que el Hyflex requiere una mayor conciencia didáctica del diseño para el aprendizaje, que tiene espacios complejos y versátiles y el rol del profesor es estratégico en el diseño de las interacciones que esta modalidad permite.

De igual manera, varios estudios analizados coinciden en que la enseñanza transformadora requiere que los profesores cambien su mentalidad y sus prácticas ya no solo en el aula, como lugar físico, sino en todo el ciberespacio, puesto que las nuevas dinámicas tecnológicas y sociales permiten interacciones que hasta ahora se están explorando e investigando, pero que son necesarias dadas las dinámicas actuales en el proceso educativo y se puede ampliar la posibilidad para que más estudiantes tengan no sólo acceso, sino una educación pertinente y de calidad.

En síntesis, se evidencia que las investigaciones seleccionadas se orientan hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje, enmarcan los nuevos roles de docentes y estudiantes, los ambientes utilizados desde perspectivas diversas, con el uso de diferentes medios, tecnologías, espacios y tiempos. Además se resalta la necesidad, para que se cumpla la educación como derecho humano fundamental, como lo manifiesta la Corte Constitucional y lo resaltan González y Duque (2021) vincular las cuatro dimensiones de obligatorio cumplimiento que sean: asequibles, accesibles, adaptables y aceptables para los estudiantes y se aborde este importante tema desde la didáctica. Los resultados de estas investigaciones le dan pertinencia y relevancia a la investigación que se desarrolla, pues comprenden que los cambios curriculares se materializan en las aulas de clase, por lo tanto, son un asunto de la didáctica, de allí la importancia de plantear nuevas concepciones didácticas que flexibilicen los currículos mediante las multimodalidades en la educación superior.

Figura 5

Figura que sintetiza las relaciones entre autores y temáticas abordadas en sus investigaciones

Currículo	Rol del docente	Rol del estudiante	Didáctica	Modalidad
López (2017)	López (2017)	Gonta y Tripon (2020)	Gonta y Tripon (2020)	Kidane, Roebertsen y Van der Vleuten (2020)
Gonta y Tripon (2020)	Gonta y Tripon (2020)	Leatemia, Susilo y Berkel (2016)	Woodley y Parra (2019)	Bailey (2017)
Leatemia, Susilo y Berkel (2016)	Leatemia, Susilo y Berkel (2016)	Woodley y Parra (2019)		Juárez, Torres y Herrera-Díaz (2014)
Leijon y Lundgren (2019)	Leijon y Lundgren (2019)	Kidane, Roebertsen y Van der Vleuten (2020)		Marín-Gutiérrez, Romero y Chávez (2016)
Woodley y Parra (2019)	Woodley y Parra (2019)	Bailey (2017)		Chugh, Ledger y Shields (2017)
Kidane, Roebertsen y Van der Vleuten (2020)	Bailey (2017)	Chukwuere (2020)		Colasante, Bevacqua y Muir (2020)
Ojeda (2019)	Juárez, Torres y Herrera-Díaz (2014)	Giraldo (2012)		Feldkercher y Saldanha Manara (2012)
Coskun (2015)	Giraldo (2012)	Esquivel (2014)		Falloon (2011)
Walwyn y Combrinck (2021)	Ulloa (2021)	Ulloa (2021)		
Marín-Gutiérrez, Romero y Chávez (2016)	Falloon (2011)		Innovación	
Giraldo (2012)	Área-Moreira (2021)		Coskun (2015)	Tecnología
		Flexibilidad	Bailey (2017)	Bailey (2017)
Jonker, März y Voogt (2018)		Ojeda (2019)	Walwyn y Combrinck (2021)	Jonker, März y Voogt (2018)
Díaz-Barriga (2021)		Jonker, März y Voogt (2018)	Marín-Gutiérrez, Romero y Chávez (2016)	Falloon (2011)
Wright (2016)		Díaz-Barriga (2021)		Área-Moreira (2021)
Colasante, Bevacqua y Muir (2020)		Wright (2016)		
Woodley y Parra (2019)		Área-Moreira (2021)		

Nota. Fuente elaboración propia

5 El presente de la investigación: sobre la metodología y la conversación con las comunidades

5.1 Generalidades de la investigación

Pregunta de investigación: ¿Cómo flexibilizar los currículos en las instituciones de Educación Superior?

Hipótesis abductiva: ¿Cómo una concepción didáctica que involucre las multimodalidades posibilitaría la flexibilización curricular en la educación superior?

Objeto de estudio: Currículo

Campo de acción: Modalidades Educativas en Educación Superior

Conceptos: Flexibilización curricular y multimodalidades y su relación con la didáctica universitaria

Caso: Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Objetivo general:

Fundamentar una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior.

Objetivos específicos:

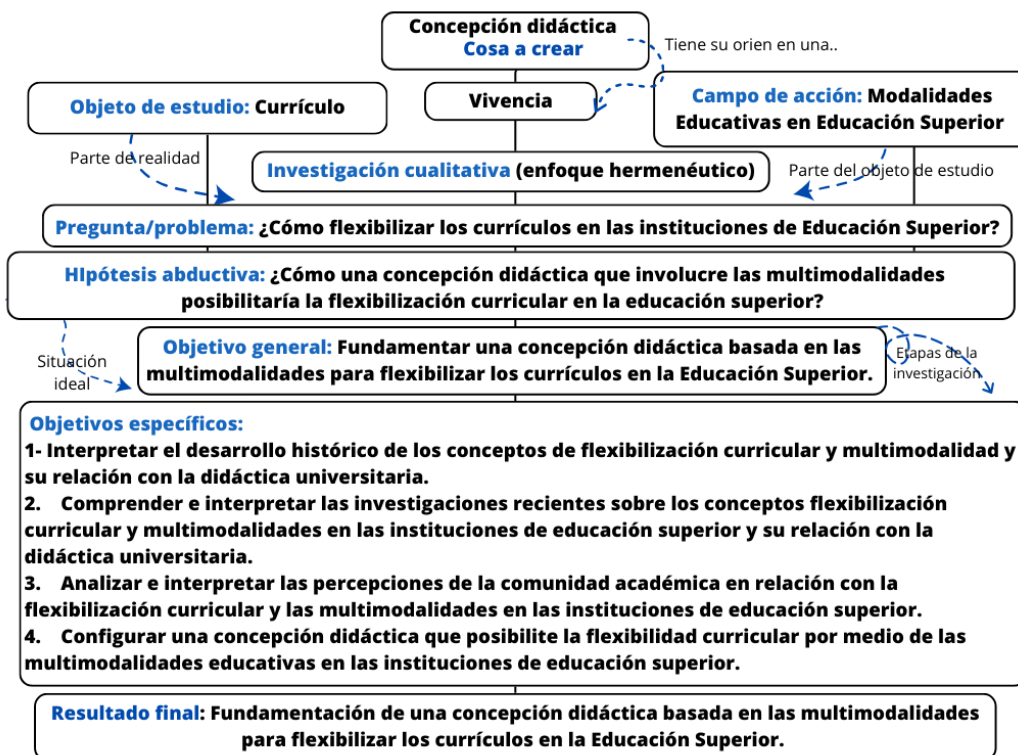
1. Interpretar el desarrollo histórico de los conceptos de flexibilización curricular y multimodalidad y su relación con la didáctica universitaria.
2. Comprender e interpretar las investigaciones recientes sobre los conceptos flexibilización curricular y multimodalidades en las instituciones de educación superior y su relación con la didáctica universitaria.
3. Analizar e interpretar las percepciones de la comunidad académica en relación con la flexibilización curricular y las multimodalidades en las instituciones de educación superior.
4. Configurar una concepción didáctica que posibilite la flexibilidad curricular por medio de las multimodalidades educativas en las instituciones de educación superior.

5.2 Diseño metodológico

La presente investigación se enmarca dentro del diseño cualitativo debido a que pertenece a las ciencias sociales o del espíritu. Según Maturrano y Faustino (2020), la investigación cualitativa se basa en la comprensión de fenómenos y puede centrarse en percepciones, conceptos, significados, pensamientos, experiencias o sentimientos. Por medio del diseño cualitativo, se examina cómo o por qué ocurre un fenómeno. Para el caso de la presente investigación se aborda una realidad social que consiste en analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, las problemáticas que allí se presentan y proponer una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior. El campo de acción es el currículo y su desarrollo se hará en la UNAD que, como entidad de educación superior, cumple con el encargo social de promover la formación de profesionales íntegros.

Figura 6

Diagrama con generalidades de la investigación



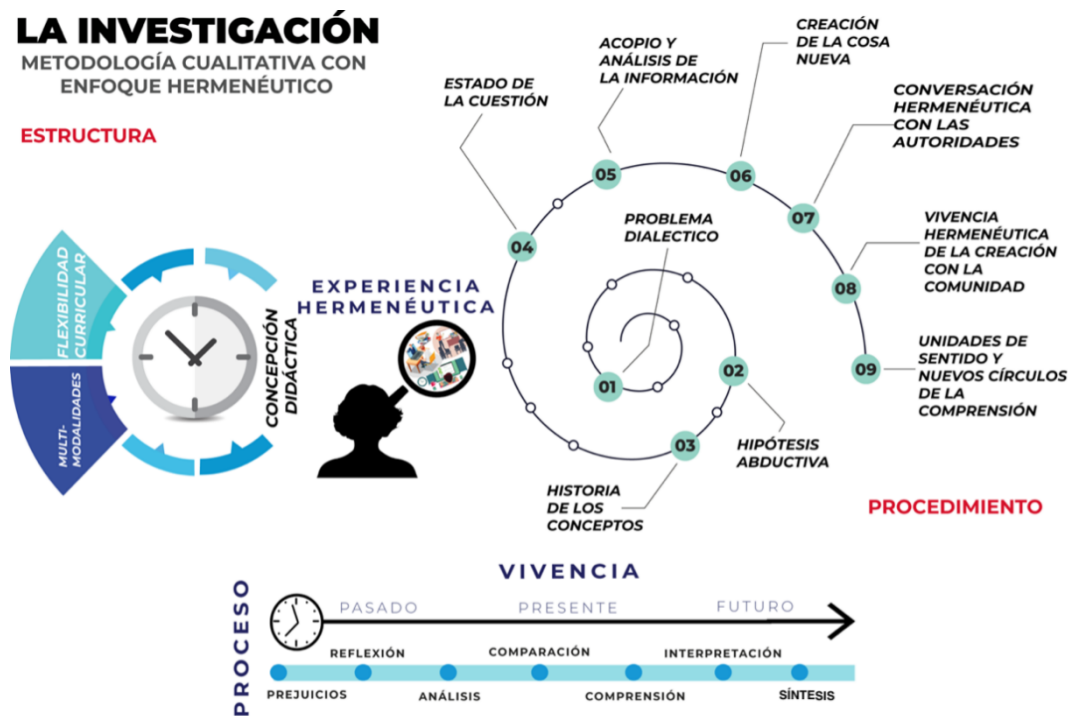
Nota: Iconografía sobre las Generalidades de la investigación. Adaptado de Duque (2019)

5.3 Enfoque metodológico

Este estudio adopta un enfoque hermenéutico. Para Planella (2005), la hermenéutica facilita que el investigador asuma diversas perspectivas, permitiéndole integrar tanto su propia experiencia como las de otros. Es por ello por lo que se parte de una experiencia personal, como señala Duque (2019), se parte desde adentro, es decir, desde los sentires, actitudes y visiones de las partes involucradas, las cuales en su mayor parte son profesores y estudiantes y no se toman solamente como hechos aislados. Para González (2011), la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico tiene tres componentes que conforman la vivencia hermenéutica: el proceso, el procedimiento y la estructura. Los cuales se evidencian en la Figura 7 que se presenta a continuación:

Figura 7

Iconografía del desarrollo de la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico



Nota. Fuente elaboración propia

El proceso hermenéutico es un componente primordial y permea la estructura y el procedimiento. Este proceso hermenéutico, de acuerdo con González (2011), se ha denominado PRACCIS por las siglas de las etapas que desarrolla (Prejuicios, Reflexión, Análisis, Comparación, Comprensión, Interpretación y Síntesis). Este proceso es el que le permite al investigador leer e

interpretar los textos y contextos que componen la investigación e inicia con los prejuicios, que como lo indica esta autora, “son juicios previos, experiencias anteriores que devienen con la herencia cultural, con la tradición; todo aquello que nos es dado a todos por el solo hecho de ser seres ahí en el tiempo” (p, 128) los prejuicios aparecen con la vivencia personal y al encontrar hechos que nos sorprenden. Una vez que el investigador se hace consciente de sus prejuicios, se da paso a la reflexión, González (2011) señala que la reflexión es “(...) la no inmediatez, la meditación. Cuando nos encontramos en un proceso sin saber cómo, solo en la reflexión, nos percatamos de lo que ha sucedido” (p. 128), es pensar y repensar acerca de lo que hemos vivido y nos ha marcado esa vivencia de manera única, de allí sigue el análisis, que para Duque (2019) hace referencia a “la exploración de los múltiples significados que surgen al adentrarse en los textos, tratando de descifrar su sentido, confrontando lo hallado con los prejuicios que se tienen” (p. 144), es buscar un nuevo sentido.

Después del análisis se da paso a la comparación, que es el procedimiento que permite encontrar en esos textos asuntos idénticos o no idénticos que nos mueven a hacernos preguntas. Duque (2019) sugiere que la comparación es un “proceso de fusión de horizontes entre el pasado del texto, el presente del lector o intérprete y el futuro que se configura con el nuevo sentido otorgado” (p. 144), por eso se le denomina que es un proceso que conlleva a la fusión de horizontes en donde se estudia el pasado, se revisa el presente y se analiza el futuro que es donde se le da un nuevo sentido”

De la comparación surge la comprensión, que se hace práctica en la interpretación y se concreta en la síntesis, en donde se propone un texto nuevo. González (2011) comenta lo siguiente: “Comprender, no es reproducir el pasado del texto, resumirlo, sino participar en un significado presente, el significado común, en fusión de horizontes. La comprensión es una apropiación. Pero ninguna comprensión es acabada, nunca se comprende completamente, la comprensión no se cierra al futuro” (p. 5). La comprensión se materializa en la interpretación, definida también por González como la proyección de dicha comprensión, pues únicamente hasta que los textos son interpretados pueden comprenderse, lo que da paso a la síntesis, en donde se crea un nuevo texto. Para González (2011), la síntesis es “el lugar donde el lector se convierte en escritor” (p. 129), la síntesis es la última fase del proceso y le permite al investigador poder escribir.

Por otro lado, la estructura para González (2011) se visualiza “como un círculo el cual en sus movimientos concéntricos entrelaza las partes y el todo en fusión de horizontes” (p. 130). En esta investigación, el todo está representado por la concepción didáctica a la que se quiere llegar, mientras que las partes son: las multimodalidades y la flexibilidad curricular. Como lo señala la misma autora, en la estructura, además, se fusionan los horizontes del pasado, presente y futuro. En el pasado se busca comprender e interpretar la historia de los conceptos que hacen parte fundamental de este proyecto, en el presente percibir los prejuicios de las comunidades estudiadas y en el futuro crear algo nuevo. Es viable ganar un horizonte, ver lo antiguo, lo extraño, lo viejo, e ir poco a poco ampliando ese espectro para tener una mirada más amplia, un horizonte que nos proyecta cosas diferentes y que nos posibilita llegar a lo nuevo que es la cosa creada. Como señala González (2011), “El horizonte se mueve con uno. En el horizonte, investigamos, en el horizonte nos vamos formando” (p. 131).

Tanto el proceso, como la estructura, necesitan unas condiciones para su comprensión, esto se denomina el procedimiento hermenéutico. Este procedimiento lo conforman: el problema dialéctico, la hipótesis abductiva, el estado de la cuestión, la historia de conceptos, el acopio y análisis de la información, la creación de la cosa nueva, la conversación hermenéutica con las autoridades, la vivencia hermenéutica de la creación con la comunidad y las unidades de sentido que dan lugar a nuevos círculos de la comprensión.

5.4 Fuentes de información

Se tuvieron en cuenta las siguientes fuentes como referencia para dar sentido a la cosa creada. Estas fuentes fueron:

- **Libros:** La investigación contó con el apoyo de recursos bibliográficos tanto en formatos físicos como digitales. Estos materiales se obtuvieron de bibliotecas universitarias tanto locales como internacionales, además de incluir otros documentos científicos fundamentales para el desarrollo de las distintas fases del proceso investigativo. Se empleó el método hermenéutico (PRACCIS) para la interpretación de estos textos, lo que facilitó la elaboración de nuevos documentos basados en los

originales. Todas las referencias bibliográficas utilizadas fueron debidamente citadas y se enumeran en la sección de referencias del trabajo.

- **Comunidad universitaria:** Durante la fase de trabajo de campo, fue esencial recopilar datos de los actores clave en el proceso educativo universitario, es decir, 47 docentes y 79 estudiantes. Se aplicó la guía de prejuicios a quienes participaron de manera voluntaria en este estudio y a quienes se les garantizó una gestión confidencial de la información proporcionada.
- **Autoridades:** Se llevaron a cabo entrevistas con autoridades educativas de varios países para discutir los temas clave de la investigación. Se les presentó la concepción didáctica y su desarrollo. A partir de estas conversaciones, se recopilaron sus perspectivas, contribuciones y aprobaciones respecto a la cosa creada.

5.5 Consideraciones éticas

Cada una de las etapas de la investigación se realizaron teniendo como base el Código de Ética en Investigación de la Universidad de Antioquia. Las técnicas y métodos empleados, específicamente el análisis bibliográfico y la aplicación de guías de prejuicio, no implican intervenciones ni modificaciones directas sobre las variables biológicas, psicológicas, sociales o fisiológicas de los participantes, por lo que se considera una investigación sin riesgo.

5.6 Limitaciones del estudio

Una de las principales limitaciones de este estudio fue la baja tasa de participación en relación con el número total de personas a las que se envió la guía de prejuicios. A pesar de que esta fue enviada a más de 1,000 estudiantes y docentes, solo se obtuvo una muestra reducida de participantes. Si bien en estudios de enfoque hermenéutico la cantidad de participantes no es un factor decisivo para la validez de los resultados, un número mayor de respuestas, especialmente de personas provenientes de diferentes regiones del país o incluso de otros países, podría haber enriquecido significativamente el análisis.

La inclusión de una muestra más diversa habría permitido capturar una mayor variedad de experiencias y percepciones, contribuyendo a una comprensión más amplia y representativa del fenómeno estudiado. Esto es particularmente relevante en un contexto de educación a distancia,

donde las condiciones socioeconómicas, culturales y tecnológicas varían considerablemente entre regiones, lo que podría haber influido en los resultados y en la interpretación de las modalidades educativas y curriculares. A pesar de esta limitación, los hallazgos obtenidos proporcionan información valiosa y pertinente.

5.7 Resultados del trabajo de campo

El trabajo de campo por medio del cual se llevó a cabo este momento de la investigación consistió en aplicar una guía de prejuicios a las personas que hacen parte del contexto, Según González (2011), esta guía de prejuicios consiste en la elaboración de una lista de preguntas que indagan sobre la experiencia de otros en relación con los conceptos ya abordados en este proceso y en donde se puede comparar lo encontrado en etapas anteriores de este estudio. El análisis se hace uno a uno buscando lo idéntico y lo no idéntico y es allí donde emergen las unidades de significación, que son esenciales para la creación de la cosa nueva, que en este caso es la *fundamentación de una concepción didáctica* basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior. Por ello, como parte del proceso realizado en el círculo de la comprensión está la pregunta dialéctica, la hipótesis abductiva, la historia de los conceptos y el estado de la cuestión, se elaboraron las preguntas de la guía de prejuicios a estudiantes y la guía de prejuicios a docentes para hacer su análisis y divisar en el horizonte la cosa a crear.

5.7.1 Sobre el pilotaje realizado

Previo a la recolección de datos, se llevó a cabo un pilotaje meticuloso para ahondar en las percepciones de docentes y estudiantes respecto a la flexibilización curricular y las multimodalidades. Dichas percepciones son fundamentales para cimentar la *fundamentación de una concepción didáctica* basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior que propone este trabajo. Para este fin, se diseñaron y aplicaron dos guías de prejuicios: La primera de ellas con 18 preguntas dirigidas a estudiantes y la segunda con 17 preguntas dirigidas a docentes. Participaron en este proceso un total de 17 personas, entre ellos siete docentes universitarios de la UNAD y de otras instituciones de Educación Superior del país, junto a diez estudiantes, seleccionados por su diversidad de experiencias y perspectivas, algunos de ellos pertenecientes a la UNAD y a diferentes universidades del país. Este grupo heterogéneo

hizo aportes y contribuciones, las cuales fueron indispensables para detectar fenómenos como lenguaje difícil de entender para la población objetivo, repetición en las preguntas diseñadas, asuntos que se podrían estar pasando por alto o sesgos en algunas preguntas que podían alterar los resultados.

Así pues, posterior a esta retroalimentación, se hizo el ajuste y modificación de ciertas preguntas, y la eliminación de otras, dejando diez preguntas en cada guía de prejuicios. Posteriormente, las guías de prejuicio pasaron a fase de aplicación donde se divulgaron por diferentes medios tecnológicos y voz a voz, por medio de un formulario de Google Forms distribuido a cerca de 500 estudiantes de la UNAD que toman los diferentes cursos de inglés transversal en el Instituto Virtual de Lenguas INVIL y hacen parte de diversos programas académicos a lo largo del país y colombianos en el exterior. Un panorama similar se dio con el grupo de docentes, pues el formulario se distribuyó a 300 docentes de diferentes programas académicos y zonas de la universidad.

A continuación, se presenta el proceso de construcción definitiva de preguntas realizada a los estudiantes:

Tabla 2

Construcción final de preguntas de la guía de prejuicios aplicada a estudiantes

Campo semántico	Pregunta	Unidad de significación	Posibilidades	Proyección de Sentido
Currículo	¿Cree que los contenidos del plan de estudio al que usted pertenece son acordes a las exigencias: académica, laboral e investigativa para los profesionales del futuro? Sí / No... por qué.	Contenidos	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar si los estudiantes consideran que los contenidos propuestos están actualizados y acordes a las necesidades del futuro.
Didáctico	¿Considera importante dentro de su proceso formativo la interacción que se da en otros espacios como la cafetería, los espacios culturales y deportivos, entre otros? Sí / no, ¿por qué?	Espacios	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar sobre la importancia de otros espacios académicos que hacen parte de espacios tradicionales de enseñanza

Campo semántico	Pregunta	Unidad de significación	Posibilidades	Proyección de Sentido
Didáctico	¿Considera que sus condiciones tanto ambientales como académicas son las adecuadas en su proceso educativo?	Espacios	Abierta	Indagar por las condiciones académicas y ambientales de los estudiantes de la UNAD, pues el ambiente afecta los resultados del proceso.
Didáctico	¿Qué opina de la didáctica empleada por sus docentes para impartir conocimientos?	Estrategias didácticas	Abierta	Indagar por los prejuicios que tienen los estudiantes sobre la didáctica y cómo diseñan los profesores los procesos didácticos.
Didáctica	Tomando en cuenta su rol de estudiante, ¿qué tipo de actividades en clase y evaluativas puede sugerir o proponer en su proceso formativo?	Estrategias didácticas	Abierta	Indagar si hay flexibilidad para que los estudiantes puedan proponer estrategias didácticas y actividades para la evaluación de los núcleos temáticos
Didáctico	¿Qué tiene más relevancia para usted, las POA (pruebas objetivas abiertas) o las POC (pruebas objetivas cerradas) dentro del proceso evaluativo?	Evaluación	POA (Actividades de producción) / POC (Test en línea) / ¿Por qué?	Indagar sobre la percepción de los estudiantes en relación el tipo de evaluación implementada
Flexibilidad	¿Cree que el modelo ofrecido en la UNAD es flexible y se ajusta a sus necesidades?	Flexibilidad	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar sobre las percepciones en referencia a la flexibilidad curricular en la institución.

Campo semántico	Pregunta	Unidad de significación	Posibilidades	Proyección de Sentido
Curricular Didáctico	¿Cree usted que el campus virtual, con sus entornos de aprendizaje, son apropiados para el desarrollo de sus actividades académicas?	Modalidad, medios, estrategias	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar sobre la percepción que tienen los estudiantes de los medios y recursos utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Indagar por las nuevas actividades que realizan tanto docentes como estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Didáctico	¿Considera que los roles de los docentes y los estudiantes han cambiado en los últimos años?	Roles de Profesores y Estudiantes	Sí / No / ¿Cómo?	Indagar por el acompañamiento y la tutoría que ofrecen los docentes a los estudiantes
Didáctico	¿Cómo considera usted que es el acompañamiento que le dan sus docentes de manera grupal (B-learning, retroalimentación en los foros para las actividades colaborativas, entre otras) y de manera individual? Justifique su respuesta.	Acompañamiento	Abierta	Indagar por el acompañamiento y la tutoría que ofrecen los docentes a los estudiantes

La siguiente tabla muestra la construcción final de la guía de prejuicios a docentes.

Tabla 3

Construcción final de preguntas de la guía de prejuicios aplicada a docentes

Campo semántico	Pregunta	Unidad de significación	Posibilidades	Proyección de Sentido
Currículo	¿Cree que los contenidos del plan de estudio al que usted pertenece son acordes a las exigencias: académica, laboral e investigativa, ¿para los profesionales del futuro?	Contenidos	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar si los profesores consideran que los contenidos propuestos están actualizados y acordes a las necesidades del futuro.

Campo semántico	Pregunta	Unidad de significación	Posibilidades	Proyección de Sentido
Didáctico	¿Consideraría importante dentro de los procesos formativos de los estudiantes la interacción que se podría dar en otros espacios como la cafetería, los espacios culturales y deportivos, entre otros?	Espacios	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar sobre la importancia de otros espacios académicos que hacen parte de espacios tradicionales de enseñanza
Didáctico	¿Cree usted que sus estudiantes cuentan con las condiciones para desarrollar un adecuado proceso educativo?	Ambientes de aprendizaje	Abierta	Indagar por las condiciones que tienen los ambientes de aprendizaje de los estudiantes de la UNAD
Didáctico	¿Cómo describe la didáctica que usted emplea para impartir conocimientos?	Didáctica	Abierta	Indagar las percepciones que tienen los docentes sobre la didáctica
Didáctico	Tomando en cuenta su rol docente ¿Qué tipo de actividades en clase y evaluativas puede sugerir o proponer para el proceso formativo de los estudiantes?	Estrategias didácticas	Abierta	Indagar si hay flexibilidad para que los docentes puedan proponer actividades para el desarrollo de los núcleos temáticos.
Didáctico	¿Qué tiene más relevancia para usted, las POA (pruebas objetivas abiertas) o las POC (pruebas objetivas cerradas), ¿dentro del proceso evaluativo de los estudiantes?	Evaluación	POA (Actividades de producción) / POC (Test en línea) / ¿Por qué?	Indagar sobre la percepción de los docentes en relación el tipo de evaluación implementada
Curricular	¿Cree que el modelo ofrecido en la UNAD es flexible y se ajusta a las necesidades de sus estudiantes?	Flexibilidad	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar sobre las percepciones en referencia a la flexibilidad curricular en la institución.

Campo semántico	Pregunta	Unidad de significación	Posibilidades	Proyección de Sentido
Curricular	¿Cree usted que el campus virtual, es apropiado para el desarrollo de las actividades académicas de sus estudiantes y para su desempeño profesional?	Modalidad	Sí / No / ¿Por qué?	Indagar sobre la percepción que tienen los estudiantes de los medios y recursos utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Indagar por las nuevas actividades que realizan tanto docentes como estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Didáctico	¿Considera que los roles de los docentes y los estudiantes han cambiado en los últimos años?	Roles de Profesores y Estudiantes	Sí / No / ¿Cómo?	Indagar por el acompañamiento y la tutoría que ofrecen los docentes a los estudiantes.
Didáctico	¿Cómo considera usted que es el acompañamiento que le da a sus estudiantes de manera grupal (B-learning) y de manera individual?	Acompañamiento	Abierta	

5.7.2 Técnicas de análisis y lectura de los datos

Teniendo en cuenta la población participante de esta investigación que corresponde a 79 estudiantes y 44 docentes, se hizo necesario en un primer momento, usar el programa incluido en el paquete de office Excel 2021 en su versión 18.0 para hacer el acopio de la información y la limpieza de la base de datos. Debido a que la información obtenida en la guía de prejuicios corresponde en su totalidad a preguntas abiertas, se usó el software ATLAS. Ti versión 23 que permite manejar grandes volúmenes de datos de manera eficiente, para así realizar la identificación de patrones y tendencias en las percepciones de los participantes desde lo común a todos o las concurrencias hasta lo único y diferente, es decir, las ocurrencias. En el análisis de la información que se llevó a cabo, se aplicó el proceso hermenéutico denominado PRACCIS abordado desde el inicio de esta investigación, con el fin de garantizar la comprensión e interpretación de los aportes realizados por docentes y estudiantes y poder así dar paso a la creación de la cosa nueva que es la

fundamentación de una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior.

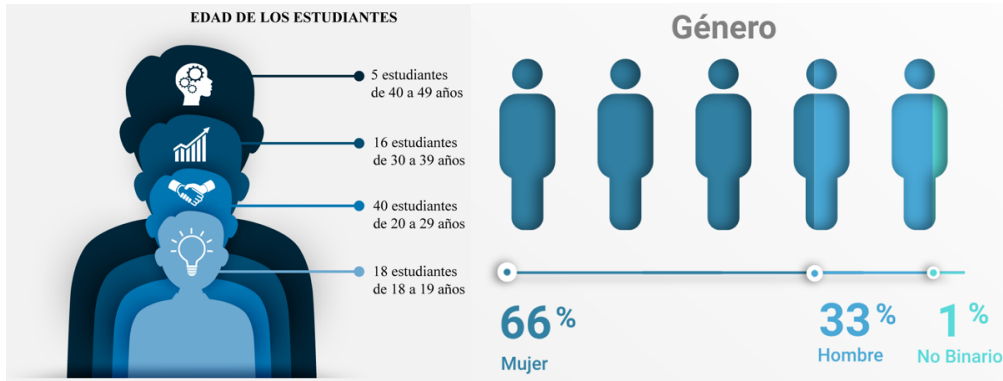
5.7.3 Guía de prejuicios aplicada a estudiantes

La guía de prejuicios dirigida a estudiantes tuvo un total de 111 respuestas, de las cuales, ante procesos de depuración que buscaban garantizar que los estudiantes respondieran a conciencia y el discurso plasmado en sus respuestas fueran francas, quedaron un total de 79 estudiantes participantes cuyas repuestas fueron analizadas.

Inicialmente, dado que el género puede ser un factor influyente en los resultados obtenidos, la primera característica analizada se refiere a la distribución del género en la muestra de estudiantes, así pues, se puede evidenciar en la siguiente figura que, de un total de 79 estudiantes, la mayoría son mujeres, representando el 65,82% de la muestra. Esto indica que las mujeres son el grupo más grande de estudiantes que participaron en el diligenciamiento de esta guía de prejuicios. Los hombres, por otro lado, representan aproximadamente un tercio de la población de la muestra, con un 32,91%. Solo una pequeña fracción (1,27%) de los participantes se identificó como no binario, esto debido a que las percepciones y experiencias de los estudiantes pueden variar en función de su edad. La siguiente tabla muestra que la mayor parte de los estudiantes encuestados se encuentran en el rango de edad de 20 a 29 años, representando más de la mitad del total, específicamente el 50,63%. Este grupo es seguido por los estudiantes de 18 a 19 años, que representan el 22,78% del total de participantes. Los estudiantes de 30 a 39 años constituyen el 20,25% de la población estudiantil. Finalmente, los estudiantes de 40 a 49 años representan el grupo más pequeño, con un 6,33%.

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes que participaron en este estudio son relativamente jóvenes, con un gran porcentaje en sus veinte años y la mayoría con menos de 40 años. El grupo de 40 a 49 años es más pequeño, lo que puede ser indicativo de que menos personas de este rango de edad deciden o pueden seguir estudios universitarios.

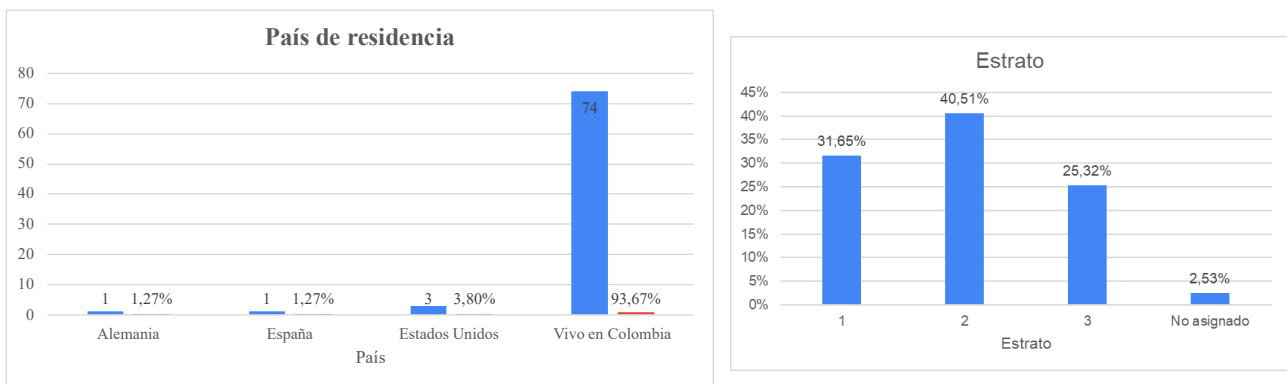
Figura 8
Edad y Género de los estudiantes



En lo que respecta al país de residencia, la gran mayoría de los estudiantes (93,67%) viven en Colombia. Tres estudiantes viven en los Estados Unidos, un estudiante vive en Alemania y otro en España.

La pregunta relacionada con el estrato socio económico mostró una alta tendencia al estrato 2, representando el 40,51% de los participantes. El estrato 1 es la segunda más común, con el 31,65% de las respuestas, aunque no es el grupo más grande, sigue siendo una proporción significativa de la muestra. En el mismo sentido, el estrato 3 representa el 25,32% de la población de la muestra, siendo el grupo menos común de los tres identificados. Por último, un pequeño porcentaje de las respuestas, el 2,53%, se agrupó en la categoría "No asignado". El estrato social es relevante teniendo en cuenta la modalidad empleada por la UNAD y la necesidad de que los estudiantes cuenten con equipos y la conexión a internet estable y permanente para el desarrollo de su proceso de formación.

Figura 9
País de residencia y Estrato Socioeconómico de los estudiantes.



Respecto a la escuela y programa al que pertenecen los estudiantes que hicieron parte de la muestra, se encuentra que la escuela con la mayor representación es Ciencias de la Educación, con un total de 43 estudiantes, Ciencias Básicas Tecnológicas y de Ingeniería representan el siguiente grupo más grande, con 19 estudiantes. La escuela de Sociales, Artes y Humanidades cuenta con 8 estudiantes, La escuela de Ciencias Administrativas, Contables, Económicas y de Negocios tiene un total de 6 estudiantes. La escuela de Ciencias Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente tiene 2 estudiantes. Por último, la escuela de Ciencias de la Salud y el programa de Administración en Salud están representados por un solo estudiante cada uno, como se muestra en la tabla a continuación:

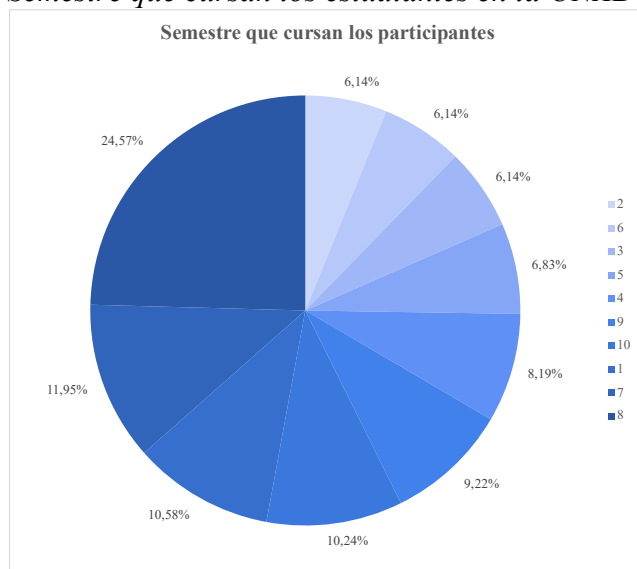
Tabla 4

Escuela a la que pertenecen los estudiantes de la UNAD.

Escuela y programa a que pertenecen dentro de la UNAD	Total	%
Salud.	1	1,27%
Agrícolas, pecuarias y del medio ambiente.	2	2,53%
Administrativas, contables, económicas y de negocios.	6	7,59%
Sociales, artes y humanidades.	8	10,13%
Ciencias básicas tecnológicas y de ingeniería.	19	24,05%
Educación	43	54,43%
Total	79	100,00%

A su vez, se les solicitó a los estudiantes que indicaran el semestre en el que se encontraban en sus respectivos programas. En relación con la distribución de los semestres cursados por los participantes, el octavo semestre tuvo la mayor representación con un 24.57%, seguido por séptimo semestre con un 11.95%, y los semestres 1 y 10 también tuvieron una participación significativa con un 10.58% y 10.24% respectivamente, destacando una fuerte presencia de estudiantes tanto al inicio como en la fase final de sus carreras. Los semestres intermedios como el 4 y el 9 tuvieron participaciones del 8.19% y 9.22%, respectivamente, mientras que los semestres 2, 3, 5, y 6 presentaron los porcentajes más bajos, cada uno alrededor del 6%.

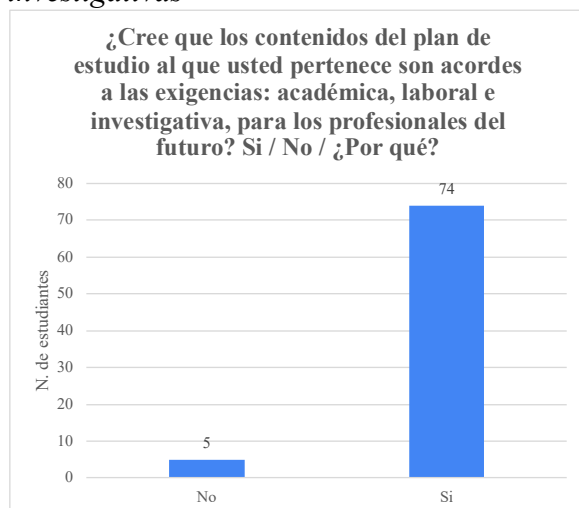
Figura 10
Semestre que cursan los estudiantes en la UNAD



Pregunta No. 1: ¿Cree que los contenidos del plan de estudio al que usted pertenece están acordes con las exigencias: académica, laboral e investigativa para los profesionales del futuro?

El gráfico a continuación indica que el 93.67% de los estudiantes (74 personas) consideran que los contenidos del plan de estudio son apropiados para satisfacer las futuras demandas en estos ámbitos. En contraste, solo el 6.33% (5 estudiantes) opina lo contrario.

Figura 11
Adecuación de los contenidos del plan de estudio a las exigencias académicas, laborales e investigativas



Con base en lo anterior, se muestra a continuación el análisis hermenéutico realizado a esta pregunta:

Tabla 5

Percepciones de los estudiantes sobre la adecuación de los contenidos del plan de estudio a las exigencias académicas, laborales e investigativas.

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Curricular	Alineación del plan de estudios con las necesidades profesionales futuras.	Responde a las exigencias formativas para los profesionales del mañana.	Concurrencia
		Aborda tanto aspectos académicos como de empleabilidad y en menor medida hacia lo investigativo.	
Curricular	Fomento de habilidades blandas, pensamiento crítico y otras competencias.	Refuerza competencias transversales como la comunicación efectiva, el pensamiento crítico y habilidades blandas, fundamentales para los futuros profesionales.	Concurrencia
Curricular	Evaluación de la modalidad educativa.	Modalidad apropiada e innovadora para las demandas futuras en el ámbito profesional.	Concurrencia
Curricular	Áreas con potencial de mejora.	Necesidad de profundizar en ciertos temas, aumentar las oportunidades de práctica, y revisar la relevancia de algunos cursos.	Ocurrencia
		Deficiencia en la aplicabilidad de ciertos contenidos. Se requiere una formación más personalizada.	Concurrencia
Didáctico	Fomento del aprendizaje autónomo.	Se valora la autonomía y responsabilidad del estudiante en su propio aprendizaje.	Ocurrencia

En el ámbito semántico curricular, se identifican varias unidades de significación. La más destacada se relaciona con el reconocimiento que los estudiantes otorgan al plan de estudios, considerándolo apropiado para preparar a los futuros profesionales. Según los estudiantes, el plan se centra en los aspectos académicos y la futura empleabilidad, aunque la mayoría percibe que no se enfoca lo suficiente en lo investigativo. Además, señalan que, aunque se orienta hacia la empleabilidad, carece de suficientes espacios de práctica.

Otra unidad de significación se relaciona con el desarrollo de habilidades blandas, pensamiento crítico y otras competencias, que algunos estudiantes consideran cruciales para su formación integral, ya que no solo los preparan en su área específica, sino también en competencias más amplias. Asimismo, dentro del campo semántico curricular, algunos estudiantes consideran que la modalidad educativa a distancia está a la vanguardia de lo que exige la sociedad del futuro, valorando los recursos didácticos empleados, los cuales enriquecen el aprendizaje y facilitan el acceso al conocimiento en la era digital. Sin embargo, también reconocen la necesidad de que el currículo se adapte continuamente para responder a las cambiantes demandas del entorno laboral y tecnológico. Subrayan la importancia de ajustar la formación a las necesidades individuales de los estudiantes, proponiendo un enfoque más flexible y personalizado del aprendizaje. Aquí se muestran algunas respuestas de los estudiantes:

"Hay unos cursos dentro del plan de estudios, los cuales considero no deberían pertenecer a la carrera que actualmente estudio."

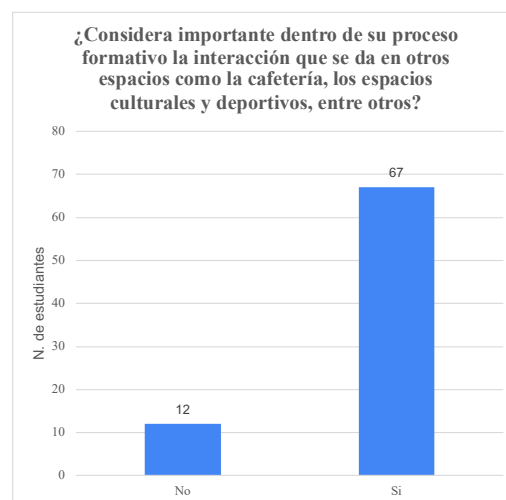
"No, en algunas asignaturas el plan de estudio es solo un acercamiento a las bases principales del tema; sin embargo, no genera un valor adicional para el desarrollo de nuestra carrera profesional."

¿Será que el plan de estudios es rígido y uniforme y quizás por eso no se adapta a las necesidades individuales de todos los estudiantes, lo cual es una característica de la educación a distancia?, ¿Los estudiantes tienen claridad sobre la modalidad en la cual se ofrece su plan de formación?, ¿A los planes de estudio les hace falta contextualización y por ello se requieren más espacios de práctica?

Pregunta No. 2: ¿Considera importante dentro de su proceso formativo la interacción que se da en otros espacios como la cafetería, los espacios culturales y deportivos, entre otros?

En cuanto a esta pregunta, la mayoría de los participantes (84.81%) opina que la interacción en espacios como la cafetería, y en actividades culturales y deportivas, es significativa. En contraste, un 15.19% no considera relevante este tipo de interacción para su formación. Estos resultados indican un amplio reconocimiento del valor de los entornos sociales y recreativos como elementos fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo personal.

Figura 12
Importancia de la interacción en espacio formativos



Se muestra a continuación el análisis hermenéutico realizado con relación a esta pregunta:

Tabla 6
Percepciones de los estudiantes sobre la importancia de la interacción en espacios formativos

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctica	Destacando la relevancia de los espacios de interacción.	Crecimiento personal, desarrollo profesional, redes de apoyo.	Concurrencia
		Espacios presenciales y virtuales	Concurrencia

Didáctico	Reflexionando sobre la evolución de los roles en la educación.	Cambios metodológicos, roles docentes y estudiantes	Concurrencia
Didáctico	Fomentando el bienestar estudiantil.	Conocimientos, equilibrio psicológico.	Concurrencia
Didáctico	Impulsando una formación integral.	Diversidad de espacios.	Concurrencia

La tabla de análisis hermenéutico señala el campo semántico de la didáctica y cuatro unidades de significación donde se resalta, para un grupo de estudiantes, la importancia de la interacción social en espacios diferentes a los académicos y de manera presencial. Para otro grupo de estudiantes la importancia de adaptar el entorno de aprendizaje y la tecnología a las necesidades contemporáneas para los estudiantes que no se pueden trasladar a un espacio físico por diversas razones, así como la evolución de los roles educativos que no dejan atrás la interacción que se debe dar entre docentes y estudiantes en cualquiera de las modalidades educativas y la relevancia a nivel psicológico que tiene que hacer parte de otro tipo de encuentros que no necesariamente sean académicos. Los estudiantes lo describen así:

"Generalmente, los estudiantes de virtualidad estamos en un espacio estático... no tenemos ese ambiente universitario que, a diferencia de las presenciales, permite interacción con docentes y otros estudiantes de diferentes y de la misma carrera."

"Definitivamente, es algo que la UNAD debería propiciar en sus sedes".

"El intercambio de ideas y conocimientos cuando existe este tipo de interacciones (presencial) es uno de los métodos de aprendizaje más placenteros, siempre hay alguien que te da otra perspectiva o incluso refuerza la que ya tenías y creo que este tipo de encuentros o interacciones quedan más marcadas que la de una clase normal"

"Por medio de dicha interacción podemos intercambiar ideas, conocernos mucho mejor como personas y como estudiantes. Adicionalmente fortalece las relaciones interpersonales".

“son importantes ya que en esos espacios interactuamos con otros individuos creando comunidad, y compartiendo ideas y experiencias, pero también si miramos el caso de universidad a distancia (virtual), esta interacción es muy remota”.

¿Será que algunos de los motivos de deserción estudiantil se dan por la poca o casi nula interacción en escenarios presenciales que se da entre estudiantes y que resulta relevante especialmente para los grupos etarios más jóvenes? ¿Será que los entornos de aprendizaje desarrollados en el campus virtual de la UNAD como el foro de noticias y el foro general del curso, que son espacios no académicos de interacción, no han podido suplir los encuentros cara a cara que se dan en la modalidad presencial?, ¿Los estudiantes de la UNAD reclaman un diseño curricular que combine diferentes modalidades y que se adapte a las características propias de cada una de estas modalidades?, ¿La edad de los estudiantes influye en su necesidad de socialización y reclamo de mayores espacios de interacción tanto presenciales como virtuales?

¿La UNAD debe ofrecer flexibilidad en la programación de los encuentros presenciales para adaptarse a las necesidades y expectativas de los estudiantes? Nuevamente se hace evidente la falta de claridad de los estudiantes sobre la modalidad educativa implementada en la UNAD.

“pienso que se pueden implementar otras estrategias que sean virtuales pero que permitan la socialización entre estudiantes y docentes y que no sea por actividades de un curso, sino que sean organizadas solamente para lograr ambientes amenos y de socialización”.

“Considero que sí es importante, pero, ya que mi contacto con la universidad y el desarrollo de todas las actividades las realizo de esta modalidad, es decir, virtual, se deben hacer así”.

Es importante resaltar que la universidad cuenta con dos espacios destinados a este propósito. Los CIPAS que son Círculos de Interacción y Participación Académica y Social, integrados por estudiantes y orientados por un docente cuyo objetivo es fomentar la interacción entre estudiantes y docentes para resolver inquietudes, fortalecer vínculos sociales, desarrollar habilidades en TIC, y afianzar el sentido de pertenencia a la institución y los b-learning, que son espacios sincrónicos de actividades presenciales y en línea y se dan usando plataformas digitales

para quienes hacen la conexión online y un salón o espacio físico para las personas que pueden asistir de manera presencial. ¿Será que los espacios de interacción implementados por la universidad no han servido para el propósito para el cual fueron diseñados? ¿Será que esos espacios de interacción se dan solamente hacia lo académico y los estudiantes requieren que se desarrollen otro tipo de actividades?

De otro lado, la UNAD ha desarrollado una estrategia que se llama Vida Académica y Vida Universitaria con el ánimo de separar los ambientes de estudio de los ambientes sociales de los estudiantes. Estos últimos incluyen eventos culturales, deportivos, y sociales. Estas actividades buscan fomentar un entorno de aprendizaje integral, promover la interacción comunitaria, y ofrecer oportunidades para el desarrollo de habilidades sociales, profesionales, y de liderazgo. Sin embargo, los estudiantes que no están interesados en estos espacios de socialización e interacción comentan lo siguiente:

“No porque por las distancias y costos de desplazamiento se hace complejo”

“No, mi proceso formativo al ser virtual no requiere de muchos espacios, aunque tengo conocimiento que mi sede sí los brinda, lo cual es chévere para quienes sí pueden estar en la sede.”

“no porque estamos estudiando virtual, si fuera presencial sí.”

“Considero que sí es importante, pero realmente no he logrado hacer uso de dichos espacios, ya que mi contacto con la universidad y el desarrollo de todas las actividades las realizo de esta modalidad es decir virtual.”

“La universidad debe velar por prestar los espacios y dejar de limitar la entrada, porque para eso se paga una matrícula, más en solamente permitir el acceso a la plataforma virtual. De eso no se trata la universidad virtual y a distancia.”

¿Será que la estrategia de propiciar algunos encuentros presenciales no ha tenido el eco suficiente? ¿Será que los estudiantes se han acostumbrado a que todo se hace de manera virtual en

esta modalidad y por eso no asisten cuando son convocados? ¿Será que en la modalidad abierta y a distancia ha dado más prelación a la vida académica que a la vida universitaria?

Finalmente, con respecto a la formación integral y el bienestar psicológico, los estudiantes destacan la importancia de estos encuentros como medio para mitigar el estrés, entre otras situaciones, sintiendo que no solo desarrollan su faceta académica, sino también su dimensión social.

“El desarrollo social y cultural también hace parte del crecimiento y desarrollo profesional, debido a que hacen parte de la formación integral de una persona”.

“Son entornos en donde se fortalece la formación integral brindada por la institución”.

“Es muy útil esa interacción que se da en estos espacios porque te relacionas más y mantienes el equilibrio de tu salud mental, es de suma importancia el equilibrio de la salud mental para mejor desempeño de tus tareas”

“El humano es sociable por naturaleza, así que considero que sería increíble y de suma importancia si pudiéramos interactuar personalmente entre compañeros”.

“Esto ayuda a que nos distraigamos y no nos estresemos tanto”

Teniendo en cuenta la proyección de sentido de esta pregunta, pareciese que espacios tradicionales que hacen parte de la modalidad presencial son relevantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje ¿Será que los escenarios de presencialidad son indispensables para la formación de los estudiantes universitarios, sin importar la modalidad educativa? ¿Será necesario repensar cómo se fomentan las interacciones en este modelo educativo para apoyar mejor el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes? ¿Será que hace falta mayor claridad sobre el hecho de que los currículos de la UNAD están diseñados de manera híbrida y ello implica encuentros presenciales, virtuales y momentos de trabajo autónomo del estudiante? ¿Es necesario que la fundamentación didáctica del modelo curricular de la UNAD especifique la importancia de

combinar el acompañamiento y la tutoría con el trabajo autónomo y con espacios de socialización presenciales y virtuales?

Pregunta No. 3: ¿Considera que sus condiciones tanto ambientales como académicas son las adecuadas en su proceso educativo?

El siguiente gráfico ilustra las opiniones de los estudiantes sobre si sus condiciones ambientales, tecnológicas y académicas son adecuadas para su proceso educativo. Un 82.28% afirma que sí son adecuadas, mientras que un 17.72% opina lo contrario. Este resultado indica que la mayoría se sienten satisfechos con su entorno educativo actual, aunque existe una minoría que ve áreas de mejora necesarias.

Figura 13
Condiciones ambientales, tecnológicas y académicas en el proceso educativo

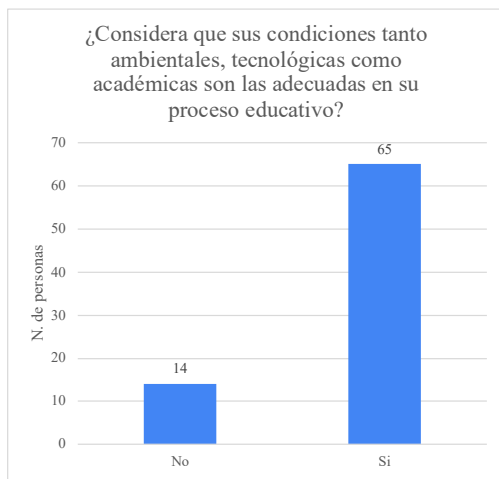


Tabla 7
Percepciones sobre las condiciones ambientales, tecnológicas y académicas en el proceso educativo

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Modalidad	Reconociendo la importancia de contar	Dispositivos tecnológicos adecuados, acceso a internet, celulares.	Concurrencia

	con las herramientas tecnológicas y acceso a internet adecuados.	
Didáctico	Reconociendo la adaptabilidad de la modalidad de la Economía, madre soltera.	Ocurrencia
Didáctico	Identificando las necesidades de algunos estudiantes de inversión en tecnología, acceso a internet, no tener equipos o dispositivo para la realización de actividades.	Concurrencia

Las condiciones ambientales y tecnológicas son percibidas como adecuadas por la mayoría y reconocen su efectividad al tener un proceso educativo adecuado, gracias a los dispositivos tecnológicos disponibles y acceso a internet.

“Son muy adecuados puesto que la tecnología hace parte de nuestro diario vivir”.

“Si, ya que las herramientas que actualmente tengo brindan la garantía para poder desarrollar de forma satisfactoria mi proceso educativo”.

“Considero que las condiciones que tengo en el momento son adecuadas para el proceso educativo porque he podido lograr buenos resultados y adquirir nuevas habilidades en mi proceso”.

“Sí. Estudiando desde casa, hay seguridad de que se puede crear un espacio propicio, se pueden escoger herramientas mínimas y el software debe ser suministrado por la universidad para que la condición mínima se cumpla”.

“Si, tengo a disposición un buen ambiente de estudio en mi casa, tengo computador y celular que me permite asistir a los Cipas y diferentes espacios de estudio. Con buena conexión a internet”.

Otros estudiantes valoran la adaptabilidad a la modalidad educativa y la posibilidad de estudiar gracias a los recursos tecnológicos a los que pueden acceder.

“Realmente he intentado estudiar muchas veces, pero la economía y el hecho de ser madre soltera no me lo han permitido y ahora estando un poco más estable gracias a Dios tengo esas condiciones, un buen ambiente de estudio (aunque estudiar a distancia es difícil, me encanta la UNAD)”

Este es el escenario ideal que deberían tener todos los estudiantes que hacen parte de la modalidad abierta y a distancia, pero ¿Será que disponer de insumos tecnológicos garantiza que estos se usen de manera adecuada en los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Hace falta acompañamiento y tutoría para aquellos estudiantes que tienen menor acceso a la tecnología y recursos necesarios para desarrollar su proceso de formación?, ¿Se requiere una mejor caracterización de los estudiantes que participan en cada uno de los cursos para detectar las necesidades de cada uno de ellos?, ¿Se requieren encuentros presenciales para detectar posibles falencias en los procesos de formación de cada estudiante?

Los estudiantes que respondieron no a esta pregunta manifiestan la necesidad de una mayor inversión en tecnología y un mejor acceso a internet para lograr un desempeño educativo óptimo, porque, como se analizó en capítulos anteriores de esta investigación, hay factores como la desigualdad, el hecho de vivir en zonas rurales y urbanas, entre otros, que afectan las condiciones de toda la población en todos sus ámbitos. Además, algunos expresan que sienten soledad en su proceso educativo.

“No, pues ya que no cuento con un equipo propio para poder realizar mis trabajos”.

“Las tecnológicas tampoco son muy buenas, no tengo un dispositivo adecuado para realizar mis tareas en casa y tampoco una buena conexión a internet”.

“Siento que se me dificulta un poco mi proceso académico, porque no cuento con elementos tecnológicos como computadora propia o teléfono móvil propio para el buen desarrollo de mis actividades, tengo que recurrir a prestarlos”.

“Es difícil porque a veces no hay posibilidad de un computador, en el celular es complicado, pero se hace el intento”.

“En cuanto a lo tecnológico, a veces brega uno por la falta de internet porque a veces se va el internet justo cuando uno está libre para desarrollar actividades y hace que uno se estrese”.

“No, uno siente algo de soledad en su proceso formativo por ser más autodidacta.”

¿Será que no contar con los insumos mínimos para el desarrollo de las actividades causa que no se cumplan con los objetivos propuestos en el proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Será que el sentimiento de soledad refleja falta de acompañamiento y tutoría por parte de los docentes? ¿el trabajo autónomo no puede implicar que los estudiantes tengan sensación de soledad?

Pregunta No. 4: ¿Qué opina de la didáctica empleada por sus docentes para impartir conocimientos?

Tabla 8

Percepciones de los estudiantes sobre la didáctica empleada por sus docentes

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Valorando el papel del docente.	Facilitador, guía, motivador, humano, competente, claro, efectivo, dinámico, participativo, conveniente, adecuado, profesional, comprensivo, innovador.	Concurrencia
Didáctico	Percibiendo que podría mejorar.	Monotonía, necesidad de innovación, implementación de nuevas herramientas, variación de técnicas y recursos, rigidez, superficialidad, irrelevancia, limitación, obligatoriedad.	Concurrencia

Esta pregunta se sitúa en el ámbito semántico didáctico, con dos unidades de significación. Las principales concurrencias se refieren a la didáctica del docente, con una percepción positiva y otra que señala áreas de mejora. Algunos estudiantes valoran los esfuerzos de los docentes por realizar encuentros y brindar apoyo, mientras que otros sienten un respaldo insuficiente. En cuanto a los roles del docente, se destacan como facilitador, guía, motivador y su lado humano, lo cual es muy apreciado por los estudiantes. Los docentes son reconocidos por su disponibilidad para

resolver dudas, problemas y ofrecer acompañamiento y comprensión. La mayoría de los estudiantes subrayan la metodología participativa de las sesiones, la claridad en la enseñanza y la repetición de información cuando es necesario. También valoran las estrategias motivadoras utilizadas por los docentes para facilitar un aprendizaje significativo y una formación de calidad. A continuación se presentan las respuestas de los estudiantes:

“En general la didáctica es muy buena, pues se encuentran disponibles para resolver inquietudes, problemas, incluso acompañamiento y comprensión en algunos casos, demostrando la humanidad que caracteriza a un docente”.

“Es buena, teniendo en cuenta que los docentes son la guía para despejar dudas, y guiar el proceso académico, y la guía academia es autoaprendizaje”.

“En general los docentes hacen sus clases participativas, hacen que cuando imparten estos conocimientos sea de una forma muy clara, repiten las veces que sea necesario una información”.

“La didáctica pienso que es buena ya que mis docentes buscan estrategias motivadoras para lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes y una buena formación”.

“Buena porque en cada encuentro que hacen explican lo necesario para el desarrollo de actividades, resuelven dudas y además en ocasiones hacen actividades recreativas que promueven el interés”.

Aquí cabe hacernos algunas preguntas: ¿Será que la concepción de didáctica que tienen los estudiantes se limita a la forma en que los docentes explican las temáticas, desarrollan las guías de trabajo, es decir se limitan a lo instrumental? ¿Será que como parte de esa didáctica los docentes consideran las necesidades, los contextos y estilos de aprendizaje de los estudiantes?

¿Será que dentro de esa didáctica el docente guía sobre el manejo de plataformas de aprendizaje virtual, herramientas colaborativas, recursos digitales y aprendizaje en línea? ¿Será que el docente fomenta el trabajo colaborativo entre estudiantes para promover la comunicación en los ambientes de aprendizaje y desarrollar habilidades sociales, capacidad de trabajo en equipo y aprendizaje colectivo?

Sin embargo, algunos estudiantes mencionan que las explicaciones carecen de profundidad y que algunas actividades parecen ser de relleno, sin agregar un valor significativo a su formación. Recomiendan más creatividad en la enseñanza y una mayor variedad de recursos tecnológicos y didácticos para captar la atención y mejorar el aprendizaje. También expresan descontento con la rigidez de las guías de trabajo, lo que limita la flexibilidad y la creatividad de los docentes. Algunos estudiantes sienten desmotivación debido a la percepción de escaso apoyo por parte de los docentes, quienes son vistos más como evaluadores que como guías en su proceso educativo. La monotonía de los encuentros y la falta de dinamismo en las evaluaciones y metodologías también son áreas que consideran necesitan mejora.

“Se deben implementar diferentes acciones que capten la atención del estudiante, videos, pódcasts, reels son algunas de las herramientas que los docentes pueden utilizar para mejorar sus intervenciones”.

“A veces la didáctica empleada por los docentes no suele ser la mejor ya que en espacios sincrónicos como las web conferencias se suele hacer lo mismo una y otra vez, la falta de variedad en las técnicas y recursos utilizados en la enseñanza pueden hacer que se pierda el interés y motivación en hacer parte de estos espacios de aprendizaje”.

“Los docentes solo explican de manera superficial los temas y no genera en los alumnos un proceso de aprendizaje exitoso”.

“Algunos cursos tienen actividades de relleno o de los que no se percibe un valor relevante por la forma en la que son presentados. Parecen parte de una agenda obligatoria, pero que no deja conocimientos relevantes para la carrera”.

“En la gran mayoría de oportunidades los docentes están limitados y restringidos a seguir una guía de trabajo que ya está estipulada y que en muchas por no decir en todos los casos son poco flexibles, por esta razón los docentes manejan la misma didáctica de trabajo para cumplir con lo que se exige en dichas guías”.

“En mi universidad, es decepcionante el hecho de que los tutores solo entren a calificar trabajos y obliguen a hacer los trabajos colaborativos. Si uno solo no tiene idea de qué hacer, menos un grupo entero y las entregas pueden tener errores”.

“Monótona. Evaluaciones, foros y una que otra actividad son las dinámicas usadas por la mayoría de profesores en cursos y pregrados virtuales”.

“Algunos docentes no aparecen durante casi todo el curso, salvo para lo estrictamente necesario, varía mucho según la materia. Normalmente las materias del área de música tienen un excelente soporte de los tutores, pero las materias transversales, quizás por la enorme cantidad de estudiantes, son de un soporte más distante”.

¿Será que los estudiantes buscan una experiencia educativa más enriquecedora, innovadora y flexible? ¿El hecho de que la UNAD no tenga definido claramente que su currículo se desarrolla en múltiples modalidades hace que los docentes no hagan una planeación didáctica adecuada? ¿Será que por el elevado número de estudiantes que tiene a cargo cada docente es difícil crear ambientes innovadores? ¿Será que en este proceso de enseñanza y aprendizaje hacen falta espacios de reflexión? ¿Será que el modelo Unadista restringe la capacidad de innovación y creatividad docente al estandarizar previamente todas las actividades curriculares?

Pregunta No. 5: Tomando en cuenta su rol de estudiante, ¿qué tipo de actividades en clase y evaluativas puede proponer en su proceso formativo?

La necesidad de mayor interacción y dinamismo en el proceso educativo es un tema recurrente entre los estudiantes, quienes recomiendan diversas formas de mejorar la experiencia de aprendizaje de la UNAD. La propuesta central gira en torno a la importancia de combinar encuentros virtuales con sesiones presenciales, actividades lúdicas, y una evaluación más interactiva y práctica. A continuación, se presenta el análisis hermenéutico realizado con relación a esta pregunta:

Tabla 9

Percepción de los estudiantes sobre las actividades evaluativas propuestas en su proceso formativo

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Conurrencias
Didáctico	Combinando sesiones virtuales con presenciales.	Interacción, acompañamiento.	Conurrencia
Didáctico	Implementando actividades más dinámicas y prácticas en el proceso educativo.	Lúdicas, prácticas, esenciales, motivadoras, efectivas, creativas.	Conurrencia
Didáctico	Revisando el sistema evaluativo	Dinámicas, participativas	Ocurrencia
Didáctico	Fomentando la interacción entre estudiantes y docentes, a través de actividades personalizadas.	Acompañamiento, frecuencia, personalización, individualización.	Conurrencia

El campo semántico didáctico que se da en esta pregunta genera cuatro unidades de significación así:

Importancia de las sesiones presenciales y virtuales: se reconoce la importancia de tener sesiones presenciales para desarrollar un mejor acercamiento con los profesores y otros miembros de la comunidad educativa como decanos y directivos, se sugiere incrementar los encuentros presenciales para ofrecer una experiencia de aprendizaje alternativa y complementaria a la virtualidad, los encuentros presenciales facilitarían la realización de tareas colaborativas, prácticas de lenguaje, y laboratorios presenciales, enriqueciendo así la interacción estudiantil. De lo anterior emergen algunas preguntas ¿Será que se debe hacer una oferta más amplia de encuentros

presenciales con los estudiantes y esta debe tener horarios flexibles? ¿Será que el modelo curricular de la UNAD debe especificar claramente que combina diferentes modalidades, incluida la presencial? ¿Para los estudiantes es importante conocer a otros miembros de la comunidad académica como líderes estudiantiles, decanos y el rector y esto tendría incidencia en su proceso formativo y reforzaría su formación democrática y participativa?

Mejora en la dinámica de los encuentros virtuales: se propone que los encuentros virtuales sean más lúdicos y dinámicos para evitar la monotonía y fomentar una mayor participación e interés, desarrollar actividades más interactivas, como juegos, debates, y ejercicios prácticos, podrían mejorar significativamente la experiencia de aprendizaje en línea, se menciona la relevancia de practicar idiomas, como el inglés, a través de la interacción directa en clases virtuales para fortalecer las habilidades lingüísticas. Surgen otras preguntas ¿Será que es importante hacer una planeación diferente para los encuentros virtuales? ¿Reconocer que la UNAD utiliza la modalidad virtual implica diseñar espacios y ambientes de aprendizaje acordes a esta modalidad y no solo apoyarse en las TIC para desarrollar las clases? ¿Será que hay algunas áreas de estudio que requieren más acompañamiento y posibilidad de práctica?

Propuestas de actividades y evaluaciones innovadoras: los estudiantes desean una mayor variedad de actividades lúdicas y prácticas que motiven su proceso formativo y les permitan aplicar lo aprendido de manera creativa, se destaca la necesidad de incluir más actividades de simulación y prácticas que reflejen situaciones reales del ámbito laboral, la evaluación debería ser más interactiva, posiblemente a través del uso de herramientas dinámicas para quizzes y otros tipos de pruebas que permitan verificar el aprendizaje de forma más eficaz.

Aquí surgen nuevas preguntas ¿Será que es necesario revisar los procesos evaluativos que se están llevando a cabo para adaptarlos a un modelo curricular que se desarrolla en múltiples modalidades?

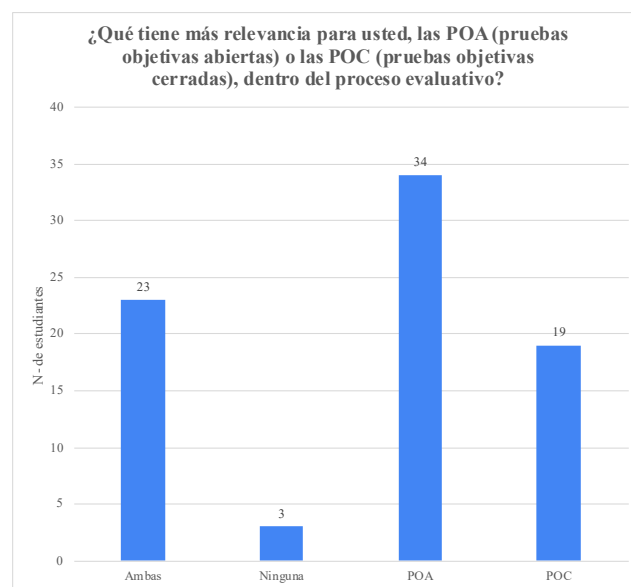
Necesidad de mayor interacción y personalización: se identifica un deseo por tener sesiones de acompañamiento más frecuentes y personalizadas que permitan a los estudiantes aclarar dudas de manera más efectiva, la interacción entre estudiantes, y entre estos y los docentes, ésta debería fortalecerse mediante la implementación de interfaces interactivas y actividades que fomenten el trabajo en equipo, se valora la idea de incluir reuniones presenciales y virtuales que fomenten la comunicación, que promuevan el intercambio de ideas y conocimientos entre los

miembros de la comunidad educativa. ¿Será que se deben revisar los espacios y la metodología mediante la cual se realiza el acompañamiento y la tutoría a los estudiantes?

Los estudiantes buscan un equilibrio entre la educación virtual, presencial y a distancia, con un fuerte énfasis en la interacción, la dinámica, y la práctica en el proceso de aprendizaje. Sugieren una mayor utilización de actividades lúdicas, evaluaciones interactivas, y sesiones más frecuentes y personalizadas para enriquecer su experiencia educativa.

Pregunta No. 6: ¿Qué tiene más relevancia para usted, las POA (pruebas objetivas abiertas) o las POC (pruebas objetivas cerradas) dentro del proceso evaluativo?⁶

Figura 14
Preferencia entre POA y POC en el proceso educativo



El gráfico muestra las preferencias de los participantes respecto al tipo de evaluación que consideran más relevante en su proceso educativo. Un 43.04% de los participantes (34) prefiere las pruebas objetivas abiertas (POA), mientras que un 24.05% (19) opta por las pruebas objetivas

⁶ Las Pruebas Objetivas de Aprendizaje (POA) son evaluaciones que son estructuradas con preguntas de opción múltiple, verdadero/falso o de respuesta corta.

La Prueba de Operación de Conocimientos (POC) es un tipo de evaluación más orientada hacia la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. A diferencia de las POA, que son más teóricas y objetivas, las POC suelen incluir la resolución de problemas, análisis de casos o situaciones que exigen al estudiante aplicar conceptos en contextos reales o simulados.

cerradas (POC). Además, un 29.11% (23 estudiantes) valora ambas formas de evaluación por igual, y solo un 3.80% (3 estudiantes) no encuentra relevancia en ninguno de los dos tipos. Se muestra a continuación el análisis hermenéutico realizado con relación a esta pregunta.

Tabla 10

Percepciones de los estudiantes sobre la preferencia entre POA y POC en el proceso evaluativo

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Reconociendo las Pruebas Objetivas Abiertas (POA) como aquellas que permite reflexiones profundas.	Individual, grupal, reflexión, diversidad, diferente, holística	Concurrencia Ocurrencia
Didáctico	Reconociendo las Pruebas Objetivas Cerradas (POC) como aquellas menos subjetivas.	Diferentes, facilitadoras Objetivas, exactas, holística	Ocurrencia Concurrencia
Didáctico	Fomentando las habilidades a través de los dos tipos de pruebas diferentes	Pensamiento crítico, reflexión, útiles para el desarrollo de habilidades analíticas, estructuradas. Eficaz para el desarrollo de habilidades investigativas.	Concurrencia Ocurrencia

En relación con el campo semántico didáctico, se encuentran tres unidades de significación donde se determinan los siguientes aspectos: Preferencia sobre las POA, preferencias sobre las POC, sin preferencia sobre ninguna de las evaluaciones y privilegiando la posibilidad de tener ambas.

La preferencia por las POA se justifica en sus ventajas percibidas: promueven la comprensión, reflexión y el análisis tanto individual como colectivo. Los estudiantes destacan que las POA fomentan un aprendizaje más profundo, permitiendo una exploración más amplia de los temas y evaluando otros procesos como la reflexión, guiados por criterios definidos en rúbricas. Las POA son vistas como fundamentales para comprender casos específicos frente a las POC que,

aunque refuerzan la teoría, no ofrecen el mismo nivel de significado práctico. Las POA también son valoradas por su capacidad para desarrollar habilidades cognitivas, de razonamiento, y por promover la participación estudiantil a través de opiniones y análisis crítico. Los estudiantes resaltan su utilidad en la argumentación, permitiendo a los estudiantes expresar puntos de vista variados y argumentar respuestas de manera más fundamentada. A continuación se muestra algunas de las expresiones de los estudiantes:

“Podría decir que las POA porque permiten que el estudiante razone y analice cada una de las preguntas de la prueba, así mismo analizar qué respuesta dar, estas pruebas son excelentes para desarrollar habilidades cognitivas y de razonamiento”.

“las POA, en este tipo de pruebas se desarrollan actividades tanto individuales como colaborativas en las que se abordan procesos mentales cómo evaluar, construir, interpretar o reflexionar”.

“Las POA debido a que estas permiten mucho más la participación de los estudiantes mediante sus opiniones y dando paso a su interpretación de situaciones”.

“Las POA (pruebas objetivas abiertas) ya que no limita al estudiante a una sola respuesta sino que por el contrario permite que se puedan argumentar mejor las respuestas”.

En contraposición, algunas opiniones resaltan las ventajas de las POC por su objetividad y simplicidad, facilitando el análisis y ofreciendo respuestas concretas a los estudiantes. Esto sugiere una preferencia por la claridad y la facilidad de evaluación que proporcionan las POC. Estos son los comentarios de algunos de los estudiantes:

“Pruebas objetivas cerradas: Mayor comprensión del tema a evaluar, y no se da la opción de respuesta subjetiva”

“Es relevante para uno como estudiante, va a ser lo más fácil las POC”

“Las POC porque se me hace más fácil analizar con varias opciones que no dar mi respuesta escrita porque en muchas ocasiones no tengo muy claro el tema y me confundo al dar una respuesta concisa y además las POC refuerzan mi conocimiento.”

Un grupo de estudiantes aboga por la integración de ambas: POA y POC en el proceso evaluativo, reconociendo que ambas complementan la validación del aprendizaje, cubriendo distintos aspectos del conocimiento y las habilidades de los estudiantes. Esta visión enfatiza la importancia de ambas pruebas para una evaluación comprensiva y equilibrada, resaltando su contribución al desarrollo profesional y a la adquisición de habilidades investigativas. A continuación se desglosan algunas percepciones de los estudiantes:

“Ambas, en una actividad o clase, es indispensable incluir las dos así sean cortas, una pregunta de cada una, sobre todo cuando no se realizan evaluaciones seguidas o no se tiene contacto diario con los estudiantes para revisar cómo va su desarrollo intelectual”.

“Considero que ambas son importantes porque me permiten evaluar todo lo aprendido y conocer mis falencias”.

“Juntas, en las abiertas podemos conocer y aprender de los demás y las cerradas evalúan nuestro conocimiento”

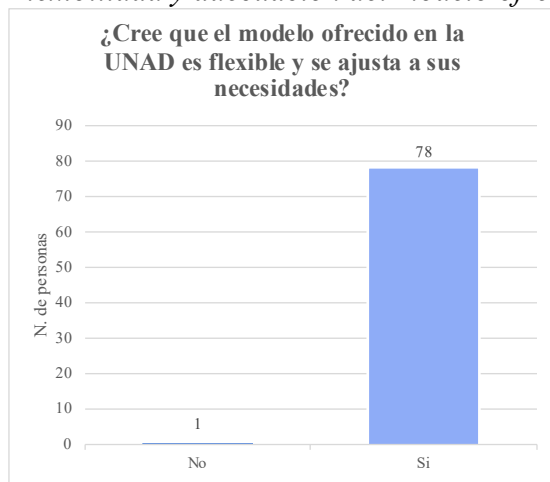
“No podría elegir solo una, ya que ambas son un claro complemento necesario para un proceso académico adecuado, ambas requieren de dedicación y esfuerzo, ya sea grupal o individual, lo cual genera un compromiso con los demás y consigo mismo. Ambas tienen sus ventajas y desventajas pero son indiscutiblemente necesarias para poner a prueba a los estudiantes”.

La tendencia general favorece a las POA por su capacidad para profundizar en la comprensión y análisis de los temas, aunque se reconoce el valor de las POC en ciertos contextos. Sin embargo, surgen algunas preguntas: ¿Será que el proceso evaluativo se limita solamente usando estos dos tipos de evaluación? ¿Será que los estudiantes requieren ser evaluados de otras formas? ¿Será que lo que se evalúa es el resultado de aprendizaje y no el proceso? ¿Se debe adaptar la evaluación a un currículo desarrollado en múltiples modalidades?

Pregunta No. 7: ¿Cree que el modelo ofrecido en la UNAD es flexible y se ajusta a sus necesidades?

La gran mayoría de los estudiantes, un 98.73% (78), valoran de manera positiva la flexibilidad del modelo educativo de la UNAD, indicando que se ajusta bien a sus necesidades. En contraste, solo un 1.27% (1) considera que no cumple con sus expectativas. Este resultado sugiere que el modelo de la UNAD, probablemente debido a su flexibilidad horaria, variedad de cursos, entre otros factores, se adapta a las circunstancias individuales de los estudiantes.

Figura 15
Flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD a las necesidades de los estudiantes



A continuación se muestra el análisis hermenéutico realizado en relación con esta pregunta

Tabla 11
Percepciones de los estudiantes sobre la flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD y sus necesidades

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Currículo	Ajustándose a las necesidades de los estudiantes en cuanto a tiempo y espacio.	Flexibilidad, adaptabilidad, compromisos académicos y laborales, aprender en cualquier lugar, aprender en cualquier momento.	Concurrencia

Currículo	Fomentando la autonomía.	Ritmos de aprendizaje y horarios.	Concurrencia
Currículo	Identificando áreas de mejora.	Efectividad de la interacción, comunicación entre estudiantes y docentes, flexibilidad y adaptabilidad del modelo.	Concurrencia
		Mejorar la experiencia educativa en relación al tiempo.	Ocurrencia

Se identifican tres campos semánticos dentro del currículo, con las siguientes unidades de significación: flexibilidad en relación con el tiempo y la ubicación geográfica de los estudiantes, autonomía, y algunos aspectos de mejora señalados por los estudiantes.

En primer lugar, algunos de ellos destacan cómo el modelo UNADista les permite armonizar sus estudios con compromisos laborales y personales. La flexibilidad es especialmente apreciada por quienes trabajan a tiempo completo, que es la mayoría de los estudiantes de la UNAD, ya que les permite cumplir con sus responsabilidades académicas en momentos oportunos, sin interferir con sus obligaciones laborales o personales. Se ve también un beneficio importante en connacionales en el exterior. Esto lo enuncian así:

“Si. Porque muchos de nosotros trabajamos tiempo completo y esta flexibilidad nos permite cumplir con nuestros deberes al momento que podamos realizarlos sin dejar de hacer nuestro trabajo”.

“Es el modelo más flexible en comparación con modelos de educación presencial, ya que en la UNAD el estudiante las distribuye y organiza de acuerdo a su horario laboral y asuntos personales”.

“Si, los tiempos son flexibles, se puede trabajar, estar en sus eventos personales, otros eventos o procesos académicos además de estar pendiente de la salud de cada persona, entonces en lo personal me encanta el modelo ofrecido en la UNAD”.

“Si, porque me brindó una oportunidad de apoyo y además brinda horarios flexibles para poder tener un trabajo que sirva de sustento”.

“Sí, es flexible y se ajusta a mis necesidades ya que me encuentro fuera del país y no podría ser parte del programa o del semillero si no tuviera la flexibilidad que presenta el modelo”.

“Sí, si por algún motivo no logro cumplir con la entrega de las guías, informarle al tutor encargado es indispensable para acordar con él una nueva entrega, explicándole la situación en la que nos encontremos.”

La UNAD atiende a una población considerable de personas que deben compaginar trabajo y estudio, con estudiantes distribuidos en todo el territorio nacional, incluidas zonas rurales apartadas e incluso en otros países. Esta situación supera las barreras tradicionales de tiempo y espacio que existen en las modalidades presenciales y en muchas otras universidades pero, ¿Será que los estudiantes consideran la flexibilidad del modelo pedagógico solamente en términos de tiempo para poder desarrollar diferentes actividades como el trabajo?, ¿Será que el uso de la agenda semaforizada, en donde se establecen la fechas de entrega de actividades no se cumple y por eso los estudiantes manifiestan que el modelo es flexible?, ¿Será que los docentes se sienten cómodos recibiendo trabajos extemporáneos y teniendo que comprender cada una de las situaciones de los estudiantes?

De otro lado, ellos manifiestan también que la flexibilidad permite desarrollar procesos de autonomía. Algunos estudiantes comentan lo siguiente:

“Sí, porque se basa en interacciones entre la comunidad educativa con el fin de promover y fortalecer el aprendizaje autónomo, complejo, significativo y colaborativo”.

“Sí se da énfasis al rol de autonomía del estudiante”.

La UNAD posibilita el autoestudio con el apoyo de tecnologías de la información y comunicación, lo que permite a los estudiantes gestionar su propio tiempo y avanzar a su propio ritmo, adaptando su proceso educativo a sus necesidades personales y profesionales. ¿Será que todos los estudiantes logran comprender los procesos de autonomía?, ¿Será que especialmente los estudiantes de primeros semestres logran acoplarse a procesos de aprendizaje autónomo o será que se requiere un acompañamiento especial en los primeros semestres?

Por otro lado, algunos estudiantes identifican áreas de mejora en la planificación de las sesiones virtuales. Señalan que los horarios de las sesiones a veces entran en conflicto con otras actividades personales o académicas, lo que sugiere la necesidad de una mejor coordinación en la programación de estos espacios.

“Los tutores deben pensar en diferentes horarios y validar que los estudiantes no tengan algún tipo de problema que impida que accedan”.

“Si y no, la flexibilidad a veces es rota dependiendo el docente cuando de manera arbitraria le pueden cambiar la programación a última hora o no se comparten a tiempo los cronogramas académicos para sacar los respectivos tiempos”.

“Si pero no totalmente, porque los B learning suelen ser a horas de trabajo y no puedo ingresar”.

Esta situación pone de manifiesto la importancia de continuar adaptando el modelo educativo para asegurar que se optimice su potencial de accesibilidad y conveniencia para la mayoría de los estudiantes.

Resulta notable que el área de mejora mencionada nuevamente esté relacionada con la gestión del tiempo, como si no hubiera otros aspectos que también contribuyan a la flexibilidad. ¿Será que los estudiantes no reconocen los recursos didácticos y tecnológicos, las plataformas virtuales de aprendizaje, los materiales de estudio digitales, las bibliotecas virtuales y asesorías por parte de los docentes como parte de esa flexibilidad, en su proceso de aprendizaje?, ¿Será que se necesita un currículo flexible basado en multimodalidades para lograr que éste se adapte no solo a las necesidades de los estudiantes sino también a sus habilidades?

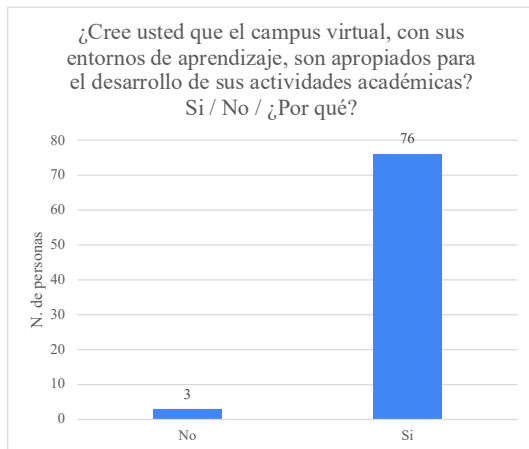
Pregunta No. 8: ¿Cree usted que el campus virtual, con sus entornos de aprendizaje, son apropiados para el desarrollo de sus actividades académicas?

El siguiente gráfico presenta las respuestas de los estudiantes sobre la adecuación de los entornos de aprendizaje en un campus virtual para sus actividades académicas. El 96.20%,

considera que estos entornos son apropiados, mientras que el 3.80% de los participantes, opina que no son adecuados.

Figura 16

Adecuación del campus virtual y sus entornos de aprendizaje para el desarrollo de actividades académicas



Se muestra a continuación el análisis hermenéutico realizado con relación a las respuestas a esta pregunta:

Tabla 12

Percepciones de los estudiantes sobre la adecuación del campus virtual y sus entornos de aprendizaje para el desarrollo de actividades académicas

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Considerando el campus virtual apropiado para el desarrollo de actividades académicas.	Accesibilidad, validación, aprobación, facilidad, organización, apoyo al proceso de aprendizaje, intuitivo, simple, recursos didácticos, interactividad, OVAS, bibliotecas virtuales, calidad, teléfonos móviles.	Concurrencia
Didáctico	Sugiriendo acciones de mejora para	Optimización, dispositivos móviles, otras plataformas.	Concurrencia

optimización del
aprendizaje.

En el campo semántico didáctico, emergen dos unidades de significación, en donde se señala por un lado los beneficios del campus virtual para el desarrollo de actividades académicas y por el otro se develan acciones de mejora para optimizar el aprendizaje.

En primera instancia, se muestra una apreciación mayoritariamente positiva del campus para desarrollar las actividades académicas por su facilidad de uso y accesibilidad, lo cual es evidenciado por la preferencia estudiantil hacia una estructura intuitiva del campus, simplificación de los entornos de aprendizaje y diversos espacios como la biblioteca que hacen que el aprendizaje sea una experiencia agradable. Algunos estudiantes comentan lo siguiente:

“Si, completamente de acuerdo ya que facilitan el desarrollo de los diferentes programas de formación y son bastante amigables con los estudiantes”.

“Si. Porque contienen un sinnúmero de oportunidades de indagar, interactuar y poner en práctica los conocimientos en plataformas virtuales adecuadas”.

“Si, porque la información está organizada y es pertinente en cada fase del proceso académico”.

“Si, ya que la estructura es clara y fácil de navegar, está organizada para que sea sencilla la búsqueda y entrega de cada actividad”.

“Sí, la plataforma es bastante completa y su biblioteca también lo es, incluso la nueva herramienta anti plagio nos ayuda a mejorar nuestra manera de citar autores correctamente”.

Se percibe una riqueza logística en la adecuación del campus a las necesidades de los estudiantes, a su uso, a su operabilidad, pero ¿Será que los estudiantes valoran más la instrumentalización del campus que el contenido y actividades propuestas?. No obstante, en este ejercicio hermenéutico también se identifican áreas susceptibles de mejora. Se señala la necesidad de una mayor participación estudiantil en los foros y de optimizar la experiencia de aprendizaje

para aquellos que acceden a través de dispositivos móviles. A continuación se muestra lo que comentaron algunos estudiantes:

“Son apropiados, lamentablemente los estudiantes no están preparados o no tienen el interés necesario para aprovecharlos como se debería. Podría ser interesante que parte de la inducción incluyera tratar esas problemáticas y tratar de hacer entender a muchos estudiantes sobre la importancia del estudio, no solamente como la forma de adquirir una licencia para un trabajo, sino de la importancia de los contenidos y los valores implicados en el ejercicio de la docencia en mi caso particular”.

“Si y no, veo que ese espacio de foro se cierra un poco a una discusión más amplia de las fases a trabajar, por eso a los estudiantes a veces le molesta ingresar y prefieren usar otros espacios para recoger las ideas a partir de la guía”.

“Pues los foros casi no me llaman la atención debido a que los compañeros no participan mucho solo cuando ya se va a entregar los trabajos no cuando se están realizando para una retroalimentación oportuna”.

“Funciona bien y es adecuado, pero siento que la tecnología debería verse reflejada en la interfaz y experiencia de usuario, en especial en móviles. El campus para móviles es básicamente un navegador web responsivo, es muy incómodo acceder e interactuar en el campus en el móvil”.

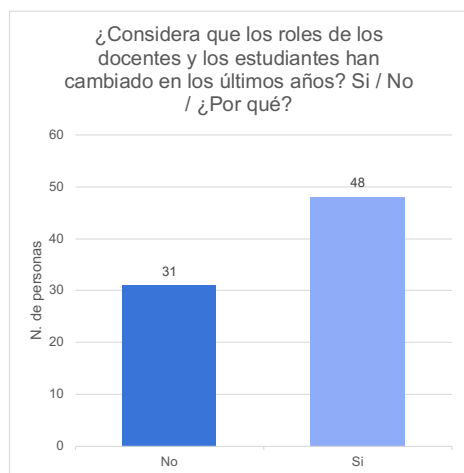
Mientras que el campus virtual es altamente valorado por su contribución al proceso educativo, existen oportunidades claras para su desarrollo y mejora. La mejora en la calidad e interactividad de los recursos didácticos, una mayor facilitación de la comunicación y colaboración a través de foros y la optimización de la plataforma para dispositivos móviles. Aquí surgen algunas dudas: ¿Será que la adaptación de los foros a espacios más llamativos y en donde se logre interacción efectiva entre los estudiantes y docentes implica no solo actualizaciones tecnológicas sino también un enfoque pedagógico que considere las dinámicas de interacción social modernas, las expectativas de inmediatez y la preferencia por contenidos interactivos y visualmente atractivos? ¿Será que la UNAD y algunas IES están pasando del e-learning a el m-learning y, por tanto, se requiere hacer ajustes tecnológicos para favorecer el acceso desde teléfonos móviles?

¿Será que el diseño actual del espacio del foro limita la participación de los estudiantes? ¿Será que los estudiantes ven los foros solo como una obligación más que como una herramienta de aprendizaje colaborativo? ¿Será que dentro de la flexibilidad curricular, los currículos deben ajustarse a las necesidades actuales en donde el aprendizaje debe ser ubicuo o u- learning y eso se puede lograr a través de las multimodalidades?

Pregunta No. 9: ¿Considera que los roles de los docentes y los estudiantes han cambiado en los últimos años?

Figura 17

Cambios en el rol de docentes y estudiantes en los últimos años



El gráfico indica que el 48% de los estudiantes ha notado cambios significativos en los roles de docentes y estudiantes en los últimos años, mientras que 31 no perciben tales cambios. A continuación, se presenta el análisis hermenéutico de esta pregunta.

Tabla 13

Percepción de los estudiantes sobre los cambios en los roles de docentes y estudiantes en los últimos años

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Conurrencias
Didáctico		Evolución en los roles, autonomía, participación en el aprendizaje, adaptación a	Concurrencia

	Percibiendo cambios en los roles de docentes y estudiantes.	cambios tecnológicos y metodológicos. Intereses, centralidad en el proceso educativo, participación activa, responsabilidad.	
		Dinamizador, orientador, facilitador, adaptación.	Ocurrencia
Didáctico	Reconociendo el impacto de la tecnología en la educación y la transformación de los roles.	Cambios significativos, métodos de enseñanza innovadores, evolución de los roles educativos, con énfasis en la educación virtual y las plataformas digitales como elementos disruptivos.	Concurrencia
Didáctico	Reconociendo la necesidad de evolución.	Actualización, docentes tradicionales, falta de cambios sustanciales.	Concurrencia

De esta pregunta surge el campo semántico didáctico con tres unidades de significación. La primera, reconociendo que los roles de los docentes y estudiantes han cambiado. La segunda aceptando el papel fundamental de la tecnología en los nuevos roles, y la tercera, reconociendo la necesidad de una evolución genuina que aún no se ha dado.

En el primer campo semántico, el docente ha pasado de ser el centro del proceso educativo a actuar como guía o facilitador, fomentando que el estudiante asuma un papel protagónico en su aprendizaje a través de un enfoque más autónomo e integral. A continuación, se presentan algunos comentarios de los estudiantes:

“Si, ahora lo veo más en doble vía, tutores y estudiantes intercambian ideas, pensamientos en aras de generar una relación gana-gana”.

“Si, porque antes eran los docentes quienes de alguna manera tenían todo el conocimiento y la responsabilidad de enseñarlo mientras los estudiantes solo lo recibían, en cambio ahora el aprendizaje se da de manera colaborativa entre docentes y estudiantes”.

“sí, al igual que todos los aspectos de la vida, si se ha evolucionado el rol de los docentes y los estudiantes hacia una educación más consiente de los entornos de cada uno.

Sí, antes eran distantes. Ahora hay un diálogo más cercano donde el aprendizaje puede ser mutuo y el conocimiento se transmite de una forma más acertada”.

En la UNAD existen dos figuras: El e-mediador y el e-estudiante con características esenciales. En relación con el docente, o e-mediador, es quien desempeña un rol fundamental en la facilitación del proceso de aprendizaje en un ambiente virtual, por su gestión tanto técnica como pedagógica. Aquí surgen las siguientes preguntas: ¿Será que los estudiantes se sienten más motivados y comprometidos cuando pueden intercambiar ideas con los tutores? ¿Será que todos los estudiantes se benefician por igual de un modelo de aprendizaje colaborativo, o algunos podrían encontrarlo menos efectivo que métodos más tradicionales? ¿Será que la percepción de nuevos roles de docentes y estudiantes se da en las diferentes modalidades?

En cuanto al rol del estudiante, este asume un papel más autónomo. Este cambio refleja una educación que debería ser más participativa, donde el estudiante también gestiona su propio proceso educativo. Algunos estudiantes lo expresan de la siguiente manera:

“Se les reforzó a los estudiantes que son capaces de realizar un buen trabajo autónomo, siempre y cuando se tengan buenos guías”.

“El estudiante ahora está más atento por su propia cuenta a el estudio, siendo autodidacta”.

“Si, anteriormente los estudiantes eran más receptivos y enfocados en un aprendizaje pasivo, mientras el docente ocupaba un rol más activo, hoy en día es todo lo contrario, los estudiantes analizan investigan, practican y reflexionan de su aprendizaje y ser autónomos, mientras el docente interviene en el proceso como facilitador y orientador”.

“Sí porque ya no solo como estudiantes nos podemos quedar con lo que nos da los docentes sino intercambiar información y generar debates”.

Por otro lado, se nota una influencia significativa de la tecnología en estos cambios de roles de estudiantes y docentes. La tecnología ha impulsado una transformación en los modelos educativos, eliminando las barreras territoriales y promoviendo una comunidad educativa diversa y multidisciplinaria, que se aleja de los enfoques tradicionales. Algunos estudiantes lo señalan de la siguiente manera:

“Los docentes están más accesibles con la implementación de nuevas herramientas para impartir las clases, se ha vuelto más visual en ese aspecto y la interacción a pesar de la distancia casi no se percibe pues se puede hablar con ellos mediante teams, zoom, o telegram y están prestos a responder inquietudes con mayor agilidad”.

“Si, es una nueva generación y se adapta a la actualidad, a la tecnología, la cuál es una herramienta que nos ha facilitados la vida a muchos”.

“Si, actualmente y por el tema vivido en el 2020 de la pandemia, los profesores debieron desaprender en medida lo aprendido en su época de estudio y aprender más el tema de la virtualidad”.

“En comparación con décadas anteriores y otros modelos educativos, sus roles también han cambiado principalmente por los avances en tecnologías de la información”.

“Quizá un poco, con el auge del internet y de la conectividad y de que literalmente encuentras mucho conocimiento a tan solo unos clics, a veces no se necesitan docentes y tan solo son irrelevantes para muchas personas. Pues son autónomos en su aprendizaje y no requieren de explicaciones de maestros. Solo con leer y ver el contenido acertado pueden aprender”.

“En los docentes no lo he notado mucho, pero de los estudiantes en lo que he podido darme cuenta en conversaciones con algunos compañeros, sí, porque la motivación no es la misma y la participación también ha disminuido un poco así tengan las herramientas y el tiempo suficiente”.

La tecnología ha surgido como un factor clave en estos cambios, impulsando la innovación y ampliando el acceso a la información. El uso de plataformas digitales y la posibilidad de acceder a una gran cantidad de información con un solo clic son ejemplos de cómo la tecnología ha

transformado el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como los roles de docentes y estudiantes. Sin embargo, como se menciona en la guía de prejuicios, para muchos, especialmente los estudiantes, esto ha llevado a un cierto facilismo y desinterés en algunos casos.

La UNAD está avanzando desde la tecnología de UNAD 4.0 hacia UNAD 5.0, con una inversión significativa en infraestructura tecnológica para acercarse más a los estudiantes. Este progreso incluye ofrecer respuestas inmediatas a sus dudas e inquietudes mediante la implementación de inteligencia artificial, la incorporación de sistemas de tutorías inteligentes con retroalimentación inmediata y recomendaciones personalizadas, y la integración de chatbots, teacherbots y asistentes virtuales capaces de gestionar consultas estandarizadas y tareas administrativas, entre otros. Sin embargo, surgen algunas dudas ¿Será que la incorporación de nuevas tecnologías generará nuevos roles docentes? ¿Será que los docentes y los estudiantes están preparados para asumir los nuevos roles que emanan de la convergencia digital? ¿Será que los currículos deben ser tan flexibles que permitan ir evolucionando a la par de los avances tecnológicos?

Sin embargo, en la guía de prejuicios, algunos estudiantes expresan que no perciben cambios significativos en los roles educativos o que no pueden compararlos con años anteriores. Esto podría sugerir una continuidad en ciertos aspectos de la práctica educativa o una falta de cambio didáctico que permita a la educación influir de manera efectiva en los nuevos roles. Esto se evidencia así:

“No, siento que es igual, los profes se dedican a transmitir sus conocimientos y los estudiantes a recibirlos.”

“Sí. En Virtual y a Distancia los estudiantes se enseñan solos y no hay acompañamientos reales. Los grupos son grandes y obligados a entregar trabajos y compartir las calificaciones. El trabajo es en solitario.”

“Hay una falta de participación en algunos cursos y la motivación ha disminuido.”

Aquí surgen algunas preguntas ¿Será que no todos los docentes se consideran e-mediadores? ¿Será que algunos docentes siguen manejando estructuras tradicionales dentro de los ambientes de aprendizaje de la UNAD?

Pregunta No. 10: ¿Cómo considera usted que es el acompañamiento que le dan sus docentes de manera grupal (B-learning, retroalimentación en los foros para las actividades colaborativas, entre otras) y de manera individual? Justifique su respuesta.

A continuación se presenta el análisis hermenéutico llevado a cabo en esta pregunta:

Tabla 14

Percepciones de los estudiantes sobre el acompañamiento grupal e individual por parte de sus docentes

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Reconociendo diferentes tipos de acompañamiento docente.	Activos, efectivos, otros pueden ser menos comprometidos. Acompañamiento más cercano, personalizado, discutir temas complejos. ausencia de retroalimentación en foros y mensajes, retroalimentación adecuada, detallada, coherente, constructiva, significativa, específica, no respuestas generales o irrelevantes.	Concurrencia
		La retroalimentación escrita a veces limita la interacción.	Ocurrencia
Didáctico	Señalando desafíos.	Tiempo, compromiso, desafíos.	Ocurrencia

Dentro del campo semántico se destaca el didáctico, con dos unidades de significación que se enfocan en: reconocer diferentes tipos de acompañamiento y señalar desafíos para lograr mejoras en esta área. Estos dos asuntos en la interacción entre estudiantes y docentes es crucial en la educación a distancia. A continuación se muestran las respuestas de los estudiantes donde reconocen los diferentes tipos de acompañamiento:

“Algunos tutores no realizan retroalimentación en el foro, no contestan mensajes en la plataforma, lo que dificulta la comunicación, parte fundamental en un aprendizaje a distancia.”

“Muy buena propuesta, ya que nos permiten aclarar dudas o interrogantes frente al desarrollo de las actividades propuestas en el desarrollo del curso.”

“Efectivas porque el docente tiene la posibilidad de corregirme si estoy mal o de guiarme por un mejor camino con el fin de llegar a lograr los objetivos del curso.”

“Para aquellos que realizan retroalimentación es excelente, pero algunos no se presenta esa comunicación frecuente y quedan dudas con algunas respuestas sin congruencia y muy generales.”

“Aún faltan algunos docentes por estar más cerca de nosotros como estudiantes, en algunas ocasiones no pasan de "buen trabajo" y me gustaría que se argumentaran sus respuestas de por qué está bien o está mal dependiendo el caso.”

“También nos encontramos algunas veces con tutores que no contestan o leen las preguntas que se hacen por escrito o cuando lo hacen contestan algo que nada tiene que ver con la pregunta. Puede que los docentes estén sobrecargados, pero en ese caso la universidad necesita más tutores.”

“La comunicación es casi nula y solamente se limita a aportes en el foro.”

“Más que todo el acompañamiento se visualiza a través de los encuentros que se realizan mediante los B- learning y Cipas es muy bueno en algunos tutores que hacen que sus clases no sean tan monótonas.”

La retroalimentación emerge como un componente esencial para el aprendizaje. No obstante, se observa una disparidad en el compromiso y efectividad del acompañamiento docente, con algunos profesores destacándose por su participación activa y otros evidenciando falta de comunicación o demoras en las respuestas.

“En los foros algunas de las retroalimentaciones llegan en tiempos que nos permiten tomar acción, en otras ocasiones lo hacen sobre el tiempo”

“Hay ocasiones en las que los docentes tardan mucho tiempo en dar respuesta a inquietudes, ya sea en el foro de las actividades colaborativas o por correo interno.”

“Creo que se puede mejorar y optimizar, pues los tiempos de respuesta a veces son largos”

“Es buena para algunos, para otros es más hagamos el CIPAS rápido les explico que tienen que hacer y listo pero no hacen énfasis”

“Buena en algunas ocasiones, otros profesores toman mucho tiempo para responder. Es buen acompañamiento sería bueno que fuera más tiempo”

Este panorama sugiere que, mientras algunos docentes facilitan un entorno de aprendizaje enriquecedor, otros podrían beneficiarse de una mayor implicación y prontitud en su interacción con los estudiantes. ¿Será que los estudiantes anhelan una formación presencial en donde el docente realice la retroalimentación necesaria para apoyar al estudiante en el proceso de aprendizaje? ¿Será que la asignación de estudiantes a cada uno de los docentes es demasiado alta y por ello no se puede ofrecer una retroalimentación de calidad? ¿Será que la retroalimentación se da como un asunto instrumental para el desarrollo de actividades propuestas en el currículo? ¿Será que se deben proponer otras actividades curriculares que posibiliten una interacción más efectiva entre docentes y estudiantes?

El análisis hermenéutico de las respuestas de los estudiantes revela varios puntos clave sobre la percepción que ellos tienen sobre la modalidad ofrecida por la UNAD que es a distancia. La mayoría de los estudiantes percibe los contenidos del plan de estudios como adecuados para satisfacer las demandas académicas, laborales e investigativas futuras. Se destaca el desarrollo de competencias transversales, como habilidades blandas y pensamiento crítico, esenciales para los profesionales del futuro. Agradecen que el modelo ofrecido por la universidad le permite a la mayoría trabajar y así servir de sustento económico para sus familias. Sin embargo, se identifican áreas de mejora, como la necesidad de incluir más espacios prácticos donde confluyan los saberes y la posibilidad de estar cara a cara con los docentes y otros compañeros. Se propone revisar la

relevancia de ciertos cursos para una formación más pertinente y acorde a las necesidades del futuro. Destacan la necesidad de una formación personalizada que tenga en cuenta las necesidades de cada uno de ellos y no un modelo masificado en donde se perciben gran cantidad de estudiantes. Se sugiere mejorar la planificación de las sesiones virtuales y presenciales, así como la comunicación entre estudiantes y docentes para optimizar la experiencia educativa.

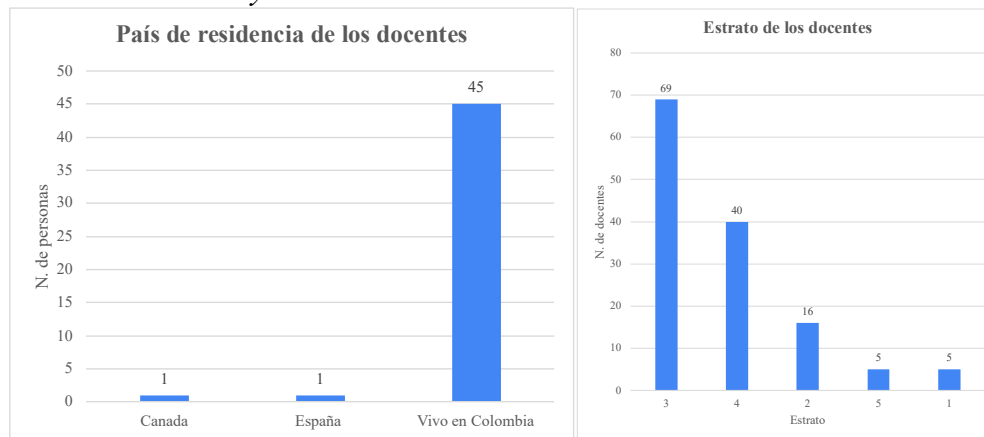
Los estudiantes aprecian la metodología participativa y las estrategias motivadoras de los docentes, valorando su rol como facilitadores y guías. Sin embargo, se menciona la necesidad de mayor innovación y diversidad en las técnicas didácticas para evitar la monotonía y mantener el interés. En cuanto a la evaluación, se prefieren las pruebas objetivas abiertas por su capacidad para fomentar la reflexión y el análisis profundo, aunque también se reconoce la importancia de las pruebas objetivas cerradas por su objetividad y claridad. Se sugiere una combinación de ambos tipos de evaluación para un enfoque más equilibrado, comprensivo y adaptado a cada uno de ellos.

5.7.4 Guía de prejuicios aplicada a docentes

Se recolectaron 47 respuestas y todas fueron seleccionadas para el análisis tras un proceso de depuración de la base de datos que identificó que los datos estaban listos para el análisis.

Similar al procedimiento con la guía de prejuicios aplicada a estudiantes, se recolectaron datos socio demográficos para comprender las características de los participantes.

En cuanto al país de residencia de los participantes, 45 de ellos, representando el 95,74%, residen en Colombia. El porcentaje restante se divide equitativamente entre Canadá y España, con un participante de cada país. Las proporciones detalladas se pueden observar en la siguiente gráfica. Del mismo modo, la mayoría de los docentes, con un 51,11%, pertenecen al estrato 3. El estrato 4 le sigue con un 29,63%. El porcentaje restante, que se puede ver detalladamente en el gráfico subsiguiente, se reparte entre los estratos 2, 5 y 1.

Figura 18*País de residencia y estrato socioeconómico de los docentes*

Con respecto al departamento de residencia, se obtuvo esta información para entender el alcance geográfico de la guía de prejuicios. Según los datos, el 17,02% de los participantes reside en Boyacá. Le siguen Bogotá D.C. y Cundinamarca, ambos con un 14,89%. El resto de los participantes se distribuye entre Meta (8,51%), Nariño (6,38%), Antioquia (6,38%), Cesar (4,26%), Cauca (4,26%), Sucre (4,26%), Huila (4,26%), Chocó (4,26%), Tolima (2,13%), Santander (2,13%), Atlántico (2,13%) y un (4,26%) que no reside en Colombia. Estos datos son relevantes, pues porque como se mencionó anteriormente, la UNAD es la única universidad del país que cuenta con una amplia red de centros de atención y sedes regionales en todos los departamentos de Colombia. Esta situación beneficia a estudiantes y docentes a nivel nacional y connacionales en el exterior que pueden estudiar o trabajar en la universidad.

A continuación se presenta la participación de docentes en el diligenciamiento de la guía de prejuicios por escuelas, así:

Tabla 15*Escuela a la que pertenecen los docentes.*

Escuela a la que pertenece	Total	%
INVIL (Instituto virtual de lenguas)	20	45,45%
Ciencias de la Educación	8	18,18%
Ciencias básicas tecnológicas y de ingeniería.	5	11,36%
Ciencias Sociales, artes y humanidades.	3	6,82%
Ciencias Agrícolas, pecuarias y del medio ambiente.	2	4,55%

Ciencias Administrativas, contables, económicas y de negocios.	2	4,55%
Ciencias jurídicas y políticas.	2	4,55%
Otra	2	4,55%
Total	44	100,00%

Al igual que con la guía de prejuicios aplicada a estudiantes, se creó una dirigida a los docentes de la institución. El objetivo era recolectar datos valiosos sobre diversos aspectos de la experiencia educativa, incluyendo la pertinencia curricular, la percepción del entorno de aprendizaje virtual, y la evaluación de las prácticas pedagógicas y metodológicas. A través de una serie de preguntas abiertas, se buscaba entender mejor cómo los docentes perciben su rol, la efectividad del currículo, y la influencia de la modalidad de enseñanza en su percepción del tiempo y del espacio, aspectos enriquecedores en la creación de la cosa que compete a esta investigación, que es la *formulación de una concepción didáctica que posibilite las multimodalidades en la educación superior*.

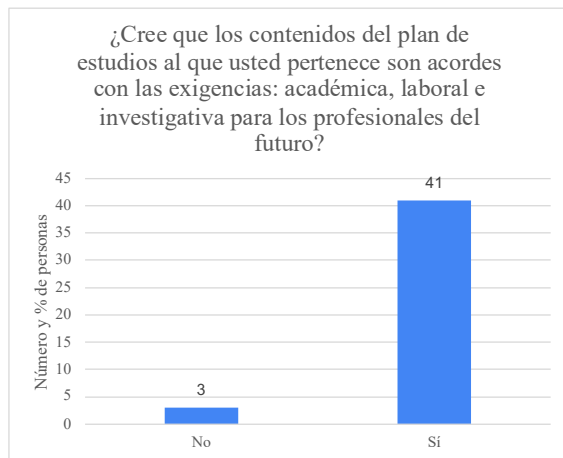
A continuación, se analizan las tendencias que emergen de las respuestas de los docentes a través de la revisión de respuestas de cada una de las preguntas desarrolladas.

Pregunta No 1: ¿Cree que los contenidos del plan de estudio al que usted pertenece son acordes a las exigencias: académica, laboral e investigativa para los profesionales del futuro? Sí / No... Por qué.

El gráfico de barras representa las opiniones de los docentes respecto a si los contenidos del plan de estudios al que pertenecen cumplen con las exigencias académicas, laborales e investigativas para los profesionales del futuro. Una mayoría significativa del 93.18%, equivalente a 41 personas, considera que sí cumple con estas exigencias, mientras que solo un 6.82%, que representa a tres de ellos, piensa que no.

Figura 19

Contenidos del plan de estudios acordes a las exigencias académicas, laboral e investigativa



Se realiza el análisis hermenéutico de las respuestas a la pregunta anterior, así:

Tabla 16

Percepciones de los docentes sobre contenidos del plan de estudios acordes a las exigencias académicas, laborales e investigativas

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Coocurrencias
Currículo	Alineando el currículo con exigencias académicas y laborales principalmente.	Relevancia, estándares internacionales, demandas contemporáneas, currículo actualizado. Necesidades del mercado laboral y global. Actualización, currículo relevante y contemporáneo.	Concurrencia
Curricular	Reconociendo necesidades	Habilidades blandas e investigación, desarrollo profesional integral, escenarios de práctica. Flexibilidad, modalidad, necesidades individuales, aprendizaje en cualquier momento y lugar.	Ocurrencia Concurrencia

En el campo semántico curricular se pueden hallar dos unidades de significación, se destaca una comprensión variada en donde algunos docentes expresan una visión positiva, señalando que los planes de estudio se han actualizado para reflejar las realidades actuales y las tendencias en cada campo de estudio y otros docentes con una postura en donde se sugieren mejoras.

A continuación se muestran algunas repuestas docentes relacionadas con la visión positiva en relación con los contenidos del plan de estudios y las exigencias en distintas áreas de la formación de los estudiantes de cara al futuro:

“Sí, en el programa recién se actualizó el registro calificado, y el plan de estudios se ajustó a la actualidad agrícola del país y la región”.

“Los planes de estudios de los que se nutren están alineados con las exigencias que rodean al estudiante, de hecho, la malla curricular dialoga directamente con las exigencias laborales, educativas e investigativas que exigen las condiciones de vida del estudiante Unadista”.

“Sí. Son contenidos de formación en general en el área, base para el desarrollo de aprendizaje y aplicación en la solución de problemas reales”.

“Sí, por que están proyectados acorde a las nuevas exigencias del mercado”.

“Sí, aun cuando se espera que el estudiante tenga unos preconceptos, la adaptación de los contenidos atiende a las necesidades de la población”.

“Sí, están encaminados a dejar las bases de los desarrollos tecnológicos y forman estudiantes para la vida laboral”.

“Sí, en primer lugar apuntan a brindar las herramientas técnicas y teóricas necesarias para que el futuro politólogo enfrente problemáticas y de posibles soluciones de orden socioeconómico, y en segundo, el trabajo de diseño de los cursos de la línea de economía, fueron realizados con estricto orden metodológico y académico”.

Otro grupo de docentes que respondieron afirmativamente, hicieron algunas salvedades:

“Sí, sin embargo, considero que se debe profundizar en la sensibilización de habilidades blandas partiendo de las necesidades de las comunidades en las que cada uno se encuentre”.

“En su mayoría sí. Aunque creo que son muy extensos para el tiempo planteado”.

“Los contenidos son acordes pero no se exige a los estudiantes, ya que muchos de ellos no hacen el trabajo a conciencia y utilizan ayudas de inteligencia artificial que no les permite aprender. Además, se les dan muchas oportunidades para entregar los trabajos”.

Se puede observar cómo los docentes dan cuenta del proceso realizado para lograr asuntos tan relevantes como el registro calificado y toda la parte documental, sin embargo, más allá de lo que se plasma en los documentos administrativos hay otros asuntos. Aquí surgen algunas dudas ¿Será que los planes de estudio incluyen el entrenamiento sobre el uso de la inteligencia artificial para los estudiantes? ¿Será que la propuesta de las tareas que llevan los currículos hacen que el estudiante piense independientemente y desarrolle sus propias soluciones? ¿Será que los contenidos son lo suficientemente flexibles que les permiten a los docentes hacer algunos ajustes para que los estudiantes desarrollen habilidades blandas? ¿Será que la forma de abordar los contenidos de los cursos es la más adecuada de acuerdo con las modalidades en las cuales se desarrollan los planes de estudio?

Los docentes que sugieren mejoras en el desarrollo de los planes de estudio señalan lo siguiente:

“No en su totalidad, tenemos un buen texto de base con interacción multimodal, así como espacios sincrónicos y asincrónicos, pero nos quedamos cortos en la práctica contextualizada para lograr la penetración en el aprendizaje de esta segunda lengua”.

“Parcialmente lo cumple. El plan de estudios no cumple las competencias investigativas que los estudiantes deben alcanzar”.

Aquí surgen unas dudas ¿Será que los contenidos y las actividades de aprendizaje no van del todo de la mano? ¿Será que no se le da la suficiente oportunidad al estudiante de proponer investigación?

Las respuestas dadas por los docentes señalan que la evolución constante de las exigencias profesionales requiere una revisión continua y una adaptación del plan de estudios, con un enfoque

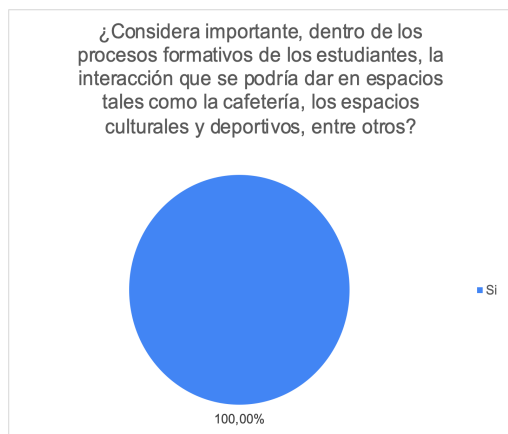
particular en ampliar la enseñanza de habilidades blandas, aumentar las oportunidades de práctica e investigación, y mejorar la claridad y la atención personalizada en el modelo educativo, pero ¿los docentes tienen claridad sobre la modalidad en la cual trabajan?, nuevamente nos preguntamos si a los planes de estudio les hace falta contextualización y por ello se requieren más espacios de práctica.

Pregunta No 2: ¿Consideraría importante dentro de los procesos formativos de los estudiantes la interacción que se podría dar en otros espacios como la cafetería, los espacios culturales y deportivos, entre otros?

El gráfico que se verá a continuación refleja los resultados de la consulta realizada a esta guía de prejuicios a los docentes sobre la importancia de la interacción social en los procesos formativos de los estudiantes dentro de la universidad, específicamente en espacios no académicos como la cafetería, espacios culturales y deportivos, entre otros. El gráfico muestra un consenso absoluto: el 100% de los docentes considera importante dicha interacción en los procesos formativos de los estudiantes.

Figura 20

Importancia de la interacción de los estudiantes en otros espacios



A continuación, se presenta el análisis hermenéutico de esta pregunta.

Tabla 17*Percepciones de los docentes sobre la importancia de la interacción en espacios*

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Conurrencias
Didáctico	Validando la interacción para fomentar conocimientos	Interacción social, generación de conocimientos, aprendizajes significativos, competencias sociales.	Conurrencia
Didáctico	Considerando la contribución a la educación más allá del currículo formal	Integración, curiosidad, pensamiento crítico, habilidades sociales, educación holística.	Conurrencia
Didáctico	Reconociendo compromiso con el proceso formativo	Actividades extracurriculares, sentido de pertenencia, compromiso con el proceso formativo, formación integral, competencias blandas necesarias en el ámbito profesional, adaptación, mercado laboral diverso.	Conurrencia
Didáctico	Intercambiando diálogos en entornos informales	Intercambio de ideas, construcción colaborativa de conocimiento, interacción dinámica.	Ocurrencia:

En relación con el campo semántico didáctico que emerge del análisis, hay cuatro unidades de significación donde se evidencian las perspectivas de los docentes sobre el valor de la interacción social en espacios no académicos. Se destaca la interacción como una oportunidad para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes, complementar su formación académica formal, y fomentan un sentido de comunidad. Esto se evidencia así:

“Estos espacios son muy importantes para interactuar, es decir que son escenarios muy diferentes a los académicos, donde el estudiante desarrolla otras estrategias”.

“Si. Es necesario brindar interacción en diferentes espacios ya que los procesos formativos también necesitan estar acompañados de ambientes agradables, que den la sensación de bienestar, de confianza, de neutralidad y que permitan un buen relacionamiento entre estudiantes y estudiantes-docentes”.

“Si porque estos espacios proporcionan un contexto del mundo real y los estudiantes pueden interactuar y se benefician de construir su propio aprendizaje en el mundo que les rodea”.

“Si, es un lugar de intercambio de actividades de orden social, lo cual es importante dentro de todo proceso de aprendizaje”.

“Sí, el diálogo directo entre profesores y estudiantes suele generar más inquietudes y abrir más la mente y la capacidad investigativa de los estudiantes. No es igual una interacción virtual en la que solo se conteste una pregunta puntual a través de un correo o un mensaje que una conversación en la que, usualmente, surgen muchas más preguntas a partir de una sola”.

Aquí surgen algunas preguntas: ¿Será que los procesos de interacción que se dan dentro de la plataforma y campus virtual no son suficientes o adecuados dentro del proceso formativo de los estudiantes? ¿Será que la interacción del docente con el estudiante se hace más por correos electrónico y uso de foros que por medio de otros canales más inmediatos de comunicación y esto puede desanimar a los estudiantes? ¿Será que según los docentes es más productiva la interacción cara a cara que mediada por tecnología?

En la siguiente unidad de significación se destaca la contribución que aporta este tipo de interacción más allá de un currículo formal. Esto señalaron algunos profesores al respecto:

“Si. El currículo oculto siempre es necesario. Creo que es un espacio de aprendizaje y generación de conocimiento importante que se requiere”.

“Si porque cada espacio deja muy buenos y optimizables aprendizajes”.

“Si, son espacios de interacción que al igual que sirve para intercambio de conocimientos permite generación de bienestar”.

Dados estos comentarios realizados por los profesores surgen estas preguntas: ¿Será que espacios diferentes a los espacios virtuales o presenciales de aprendizaje son efectivos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Será que un currículo flexible debe garantizar este tipo de espacios de interacción?

Para otros profesores, dicha interacción fortalece el sentido de pertenencia de los estudiantes a la institución educativa y aumenta su compromiso con el proceso formativo. Esta dinámica es reconocida como un factor clave para fomentar una conexión con la comunidad educativa y motivar la participación activa de los estudiantes en su propia educación, lo cual, es esencial para su desarrollo integral y preparación para el futuro. Así lo describen los profesores:

“Sí. Estos procesos formativos conlleva al sentimiento de pertenencia institucional, por lo cual son necesarios dentro del desarrollo de los programas académicos”.

“Si, esto permite que haya una mayor apropiación de lo que implica ser parte de la familia unadista y por ende un mayor compromiso con su proceso”.

“Definitivamente estos espacios generan un sentido de pertenencia con la universidad y seguramente fomentarían la divulgación de los programas ofertados”.

total, la vida universitaria hace parte de la formación integral que los estudiantes necesitan para fortalecer su progreso académico.

“Si, las actividades de interacción ayuda a los estudiantes a desenvolverse de mejor manera no solo en el ambiente académico, sino que permite conocer sus intereses y necesidades que pueden servir para saber un poco más de ellos. Además, se rompe una barrera que los estudiantes ven a la Universidad solo como lugar de aprendizaje académico sino como lugar de aprendizaje de valores, derechos y deberes lo que permite a un aprendizaje integral”.

¿Será que para lograr sentido de pertenencia se hace indispensable generar otro tipo de interacciones dentro de la comunidad universitaria? ¿Será que los procesos de formación integral requieren espacios de interacción presenciales o encuentros virtuales más cercanos y sensibles?

Otro grupo de docentes señalan que este tipo de interacción permite que los estudiantes desarrollen habilidades blandas y que generen nuevos conocimientos. Así, ellos pueden tener una visión diferente a lo que ocurre en la vida real, promoviendo nuevos aprendizajes.

“Si; porque genera competencias blandas necesarias para el futuro profesional en aras de poder formarse integralmente”.

“Si, sin embargo, considero que se debe profundizar en la sensibilización de habilidades blandas partiendo de las necesidades de las comunidades en las que cada uno se encuentre”.

“posibilita el desarrollo de habilidades blandas”.

“Si porque en estos espacios ellos generan lazos que no se pueden dar en un ambiente virtual”.

“Si, claro ya que desde la interacción se da la construcción de conocimiento”.

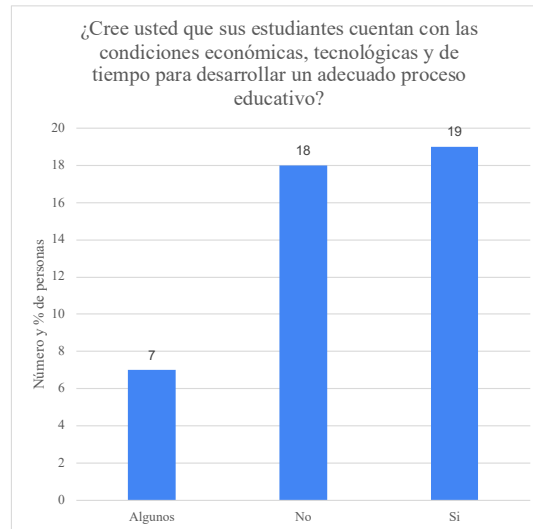
Como se puede apreciar, desde la perspectiva docente, estos encuentros promueven la generación de nuevos conocimientos y aprendizajes significativos a través del diálogo y el intercambio de ideas, siendo valorados unánimemente como fundamentales para el desarrollo de lazos sociales y competencias blandas ¿es necesario que la fundamentación didáctica del modelo curricular de la UNAD especifique desde el rol del docente la importancia de combinar el acompañamiento y la tutoría con el trabajo autónomo y con espacios de socialización presenciales y virtuales?

Pregunta No 3: ¿Cree usted que sus estudiantes cuentan con las condiciones económicas, tecnológicas y de tiempo para desarrollar un adecuado proceso educativo?

El siguiente gráfico de barras muestra que un 43,18% equivalente a 19 personas, cree que sí tienen las condiciones adecuadas. Sin embargo, un porcentaje casi igual, el 40,91% que representa a 18 personas, piensa que no. Además, un 15,91% (7 personas) considera que solo algunos estudiantes cuentan con estas condiciones lo que muestra que una proporción significativa de la comunidad estudiantil podría estar enfrentando desventajas en su entorno educativo.

Figura 21

Suficiencia de las condiciones económicas, tecnológicas y de tiempo para un adecuado proceso formativo



A continuación, se presenta el análisis hermenéutico de esta pregunta.

Tabla 18

Percepciones de los docentes sobre las condiciones económicas, tecnológicas y de tiempo de los estudiantes para desarrollar un adecuado proceso educativo

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Reconociendo las posibilidades de hoy en día para desarrollar un programa de formación profesional	Opciones económicas y tecnológicas accesibles, apoyo institucional, salas de cómputo, facilidades tecnológicas.	Coocurrencia
Didáctico	Identificando las limitaciones económicas, tecnológicas y de tiempo	Restricciones económicas, tecnológicas y de tiempo, zonas con acceso limitado a Internet.	Ocurrencia
Didáctico	Considerando la influencia de las condiciones culturales y familiares	Condiciones culturales y familiares también pueden influir en la capacidad de los estudiantes para dedicarse completamente a su educación.	Ocurrencia

En el análisis hermenéutico de esta pregunta surge el campo semántico didáctico con tres unidades de significación: Un grupo de docentes sostiene que la mayoría de los estudiantes tiene

acceso a los recursos necesarios para su formación, destacando el apoyo institucional de la universidad en casos donde los estudiantes enfrentan barreras tecnológicas. Este grupo resalta las múltiples posibilidades económicas y tecnológicas que facilitan el aprendizaje, incluso en contextos de virtualidad, permitiendo a los estudiantes gestionar su tiempo efectivamente. Estos profesores lo definen así:

“Hoy en día, existen muchas posibilidades para que nuestros estudiantes puedan realizar su proceso de formación, tanto económicas como tecnológicas”.

·En la mayoría de los casos si cuentan con los elementos básicos para desarrollar su aprendizaje y en situaciones presentes la universidad brinda el espacio en sus centros de salas de cómputo.

“La mayoría de estudiantes sí cuentan con las condiciones para desarrollar un estudio de manera adecuada”.

Algunos no tienen recursos, pero la universidad facilita recursos tecnológicos en sus sedes, por su virtualidad el estudiante puede manejar su tiempo, desde que quiera

“Si, personalmente considero que la UNAD es un establecimiento educativo con costos adecuados para cursar programas de educación superior, así mismo, el recurso tecnológico es de accesibilidad relativamente posible para todos los que estudian virtualmente”.

Como se puede observar anteriormente, algunos docentes destacan que, aunque los alumnos carecen de recursos, la universidad compensa esta falta, con la provisión de tecnología en sus instalaciones, lo que hace accesible la educación superior en términos de costos y recursos tecnológicos. Aquí surgen algunas dudas ¿Será que los estudiantes que no viven en las cabeceras municipales pueden acceder al acompañamiento tecnológico que le brinda la universidad? ¿Por qué algunos docentes hablan de la entrega tardía de actividades por parte de los estudiantes, si, según algunos docentes, la mayoría de los estudiantes cuenta con condiciones óptimas para el desarrollo de sus programas académicos?

En el siguiente campo semántico, otro grupo de docentes expresa preocupaciones sobre las limitaciones que enfrentan algunos estudiantes, particularmente aquellos de contextos económicos

desfavorecidos o zonas con deficiente conectividad a Internet. Estos docentes señalan los desafíos de los estudiantes en la gestión del tiempo debido a compromisos laborales extensos y la carencia de equipos tecnológicos necesarios para acceder de manera óptima al campus virtual.

“No siempre. Al ser consejero académico tengo acceso a la caracterización de los mismos y la realidad es que las condiciones sociodemográficas, económicas no son equitativas”.

“Parcialmente. Al ser estudiantes que se matriculan en una universidad con mediación virtual, cuentan con estos recursos limitados para el desarrollo adecuado de su proceso educativo y no tienen dinero suficiente”.

“No siempre, en mi caso personal, tengo estudiantes de regiones y municipios muy apartados de la Costa Atlántica o de zonas rurales donde la conectividad a internet es ineficiente y que evidencian falta de recursos económicos que dificultan cualquier proceso educativo, aquí y en cualquier universidad”.

“De forma parcial, hay una heterogeneidad importante en el conglomerado de alumnos que maneja la UNAD, quienes viven en ciudad definitivamente si pero aquellos que viven en zonas apartadas adolecen de equipos de cómputo y señal de internet”.

“No, falta bastante cultura de estudio y uno de los factores que afectan es el tiempo debido a las restricciones de horarios en las compañías y la falta de equidad en la adquisición económica”.

Estos docentes destacan los retos adicionales a los que se afrontan los estudiantes de la UNAD, como los compromisos laborales que limitan el tiempo disponible para la realización de actividades y la falta de equipos tecnológicos adecuados para acceder al campus virtual de manera efectiva. Comentan que, aunque algunos estudiantes pueden tener acceso limitado a estos recursos, la realidad socioeconómica no es uniforme y muchos enfrentan dificultades serias para seguir sus estudios, especialmente aquellos ubicados en regiones remotas o zonas rurales con deficiente conectividad, lo que complica aún más su situación educativa en cualquier universidad, no solo en la UNAD. Aquí surgen algunas preguntas: ¿Cómo garantizar las mismas condiciones en el desarrollo del proceso formativo para todos los estudiantes en las instituciones de educación

superior? ¿Cómo disminuir la brecha entre los estudiantes de las ciudades y los de las zonas rurales? ¿Será que una concepción didáctica que posibilite las multimodalidades podría equiparar las oportunidades educativas a todos sus estudiantes?

Finalmente, otro grupo de profesores señala la influencia de la falta de una cultura de estudio y otras condiciones familiares y psicológicas adversas que alteran el desempeño de los estudiantes en su formación académica. Esto se refleja así:

“Sí, pero debo decir que hay condiciones no contempladas en este ítem que influyen mucho más que las planteadas, las cuales son las que obstaculizan un adecuado proceso, como condiciones culturales, familiares y psicológicas”.

“No. En muchos casos donde he interactuado con estudiantes por el no ingreso al curso, he recibido como respuesta, la falta de condiciones de diferente índole para desarrollar apropiadamente el proceso de enseñanza como temas culturales o familiares”.

“No, muchos tienen el deseo de estudiar pero carecen de pre-conceptos generales y culturales, sin embargo, en ellos está el interés de superarse y cualificarse con el fin de mejorar su calidad de vida”.

Este grupo de docentes destacan que, además de las barreras económicas y tecnológicas previamente identificadas, existen factores culturales y familiares que obstaculizan significativamente el proceso educativo. A menudo, los estudiantes enfrentan grandes desafíos debido a la falta de conocimientos culturales básicos y a un entorno de estudio no propicio. ¿Será que una concepción didáctica debería incluir la creación de estrategias personalizadas para abordar eficazmente estas disparidades y garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de prosperar en su trayectoria educativa?

Pregunta 4: ¿Cómo describe la didáctica que usted emplea para impartir conocimientos? El análisis hermenéutico de esta pregunta inicia con la siguiente distribución:

Tabla 19

Percepciones de los docentes sobre la didáctica empleada por sus docentes para impartir conocimientos

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Identificando un enfoque activo y participativo	Utilizando recursos visuales y prácticas para aplicar el conocimiento, actividades variadas.	Coocurrencia
Didáctico	Adaptándose a las necesidades individuales de cada estudiante	Situaciones socioculturales, habilidades y características de cada estudiante, simplificar lo complejo, contexto	Coocurrencia
Didáctico	Integrando la tecnología	Facilitar el aprendizaje, recursos digitales.	Coocurrencia
Didáctico	Generando entornos de aprendizaje Significativo	Experiencia activa, construcción de conocimiento, interacción con el material y la aplicación en la realidad, enfoque constructivista en la didáctica	Coocurrencia
Didáctico	Reconociendo restricciones por el tipo de modalidad educativa	Limitaciones en la interacción directa, docentes comprensivos y flexibles,	Concurrencia

Del campo semántico didáctico emergen cinco unidades de significación. La primera que identifica un enfoque activo y participativo por parte del estudiante, la segunda en donde el docente manifiesta que se adapta a las necesidades individuales de cada estudiante. La tercera en donde el docente reconoce un cambio en la didáctica debido a la tecnología, la cuarta en donde el docente propende por entornos de aprendizaje significativo y la última, en donde se reconocen algunas restricciones por el tipo de modalidad, así:

En relación con la unidad de significación en donde se identifica un enfoque participativo y activo de los estudiantes, se mencionan las estrategias como el uso de juegos, actividades prácticas, simulaciones y la construcción conjunta del conocimiento. Algunos de los docentes manifiestan seguir un enfoque constructivista en la enseñanza, donde se valora que los estudiantes sean participantes activos en su propio aprendizaje. Al respecto, señalan lo siguiente:

“Considero que es dinámica, ya que me gusta desarrollar diferentes actividades para involucrar a los estudiantes y que pongan en práctica el conocimiento. Me gusta usar imágenes, videos, actividades de habla y escritura”.

“El curso requiere el manejo y dominio de muchos conceptos teóricos básicos por parte de los estudiantes con el fin que comprendan y puedan aplicarlos en su quehacer diario. En este sentido las actividades del curso requieren aplicación de aspectos didácticos para que los docentes se aseguren que el dominio de conceptos permitirá a los estudiantes una aplicación práctica”.

“En mi ejercicio docente, trabajo con gran responsabilidad el proceso de enseñanza, a partir del ejemplo, la interacción; la escucha activa a mis estudiantes, para generar el feedback y retroalimentación que genere un aprendizaje significativo; de igual forma incluyo en mi enseñanza herramientas e instrumentos propios de las TICs, para fortalecer las explicaciones y llevar las teorías a la práctica en el contexto del estudiante”.

“Las herramientas académicas digitales o físicas que empleo para generar espacios de enseñanza integrales, que facilite la interacción, participación y el aprendizaje, enfocado en la construcción de pensamiento y conocimiento”.

“Motivadora y dinámica donde se aprende a partir de la experiencia”. “Activa, participativa, constructivista”.

Los docentes subrayan la importancia de la participación activa y la interacción estudiantil como ejes centrales de su metodología. Utilizan una variedad de herramientas y estrategias, incluyendo juegos, actividades prácticas, y uso de la tecnología, para facilitar un aprendizaje dinámico y significativo. Ellos buscan que los estudiantes comprendan y dominen conceptos y que también puedan aplicarlos. Aquí surgen algunas dudas: ¿Será que los estudiantes acostumbrados a métodos más tradicionales y pasivos de educación o que carecen de las habilidades de autodisciplina son activos en su proceso de aprendizaje en la modalidad a distancia? ¿Será que si los estudiantes construyen su propio conocimiento, algunos podrían tener comprensiones erróneas o incompletas de los temas si no están adecuadamente guiados?

En relación con la segunda unidad de significación algunos docentes mencionan la adaptación de su enfoque a las necesidades y características específicas de los estudiantes. Esto sugiere una atención a la diversidad de los estudiantes y una pedagogía centrada en cada uno de ellos, que se ajusta a diferentes contextos y estilos de aprendizaje. Los docentes comentan lo siguiente:

“Trato en lo posible de tener en cuenta la situación sociocultural, conocimientos, habilidades y características específicas de cada estudiante. Trato de enfocarme en que el estudiante tenga acceso a un panorama más amplio que le permita entender el por qué y para qué de las diferentes temáticas, así como de crear conciencia sobre su propio proceso y qué es el responsable de administrar su propio conocimiento brindándole estrategias y herramientas”.

“Creo que es una didáctica aproximativa, en mis actividades, busco que el estudiante aprenda a desarrollar y usar su propio conocimiento”.

“Excelente, más que un contenido es un espacio de aprendizaje para cada estudiante por medio de la construcción de los procesos de enseñanza”.

“Dinamismo, y generar espacios que el estudiante sea el partícipe de su proceso aprendizaje”.

Los comentarios de los docentes en la guía de prejuicios reflejan un enfoque centrado en el estudiante, donde los docentes tratan de adaptar su metodología a las necesidades individuales, socioculturales, y estilos de aprendizaje de cada alumno. Ellos esperan fomentar la autonomía del estudiante en su propio proceso educativo y proporcionan estrategias y herramientas para que gestionen su aprendizaje. A este respecto me pregunto: ¿Será que personalizar la enseñanza requiere tiempo significativo para planificar y adaptar las sesiones a las diferencias individuales?

Otro grupo de docentes manifiesta que la tecnología juega un papel central en la didáctica actual, en donde usan herramientas digitales, gamificación y casos reales para enriquecer la experiencia educativa. Esta unidad semántica refleja un compromiso con la incorporación de recursos tecnológicos innovadores para facilitar el aprendizaje y conectar a los estudiantes a la convergencia digital. Estos son alguno de los comentarios de los docentes:

“Didáctica apoyada en herramientas tecnológicas y de gamificación”.

“Basada en problemáticas o casos reales a los cuales se les busca solución desde la aplicación y desarrollo tecnológico”.

“Apropiada, En un mundo globalizado, donde el uso de la tecnología es imperante en diversos sectores, para el aprendizaje de idiomas se deben utilizar modelos vanguardistas que permitan la interconexión con estudiantes de todo el mundo”.

“La dinámica empleada por mí se basa en el uso de herramientas tecnológicas y material de terceros que facilitan la planeación y ejecución de las clases”.

Los docentes aplican tecnologías para facilitar el aprendizaje y que sea más interactivo, abordando problemáticas reales y proporcionando soluciones tecnológicas, lo que está en consonancia con las demandas de un mundo globalizado y tecnológicamente avanzado. Aquí me pregunto: ¿Será que todos los docentes se involucran en la creación de recursos de aprendizaje adaptables para atender a diversos estilos de aprendizaje?

Otros docentes buscan crear experiencias educativas que motiven a los estudiantes y les permitan construir sus propios conocimientos de manera activa y contextualizada. Este enfoque se centra en la importancia del aprendizaje práctico, animando a los estudiantes a aplicar lo aprendido en situaciones reales y a desarrollar un entendimiento profundo de los temas estudiados. Así lo manifiestan los docentes:

“Estudiar debe ser una experiencia, practica, activa y motivante, que lleve al estudiante al aprendizaje significativo independientemente en el campo en el que se desarrolle”.

“Es un ejercicio en donde el proceso mismo debe ser constante y dinámico. El aprender involucra diferentes acciones de orden mental, por ello, la didáctica misma debe considerar aspectos cognitivos y metacognitivos que serán activados por el estudiante al momento en que desarrolle las actividades académicas de turno”.

“En el aprendizaje, es importante generar escenarios de confianza entre el estudiante y el docente, donde se logre una buena interacción, con la finalidad de lograr una mejor comprensión y efectividad en el aprendizaje”.

“Es una didáctica en donde se formula las bases de conocimiento del tema y posteriormente se le da el espacio al estudiante para que el mismo construya sus conocimientos”.

“Trabajo por escenarios, y simulaciones, pensando en la confrontación realidad teoría”.

“Dinámica y pertinente, es preciso hacer uso de distintas y novedosas estrategias que le permitan al estudiante sentirse a gusto y aplicar sus conocimientos dentro de su contexto para generar un aprendizaje significativo”.

A través de estas estrategias dinámicas, se busca que el estudiante no solo reciba conocimientos, sino que también los construya activamente dentro de su contexto, desarrollando un aprendizaje efectivo y adaptado a sus necesidades y ambiente. ¿Será que los docentes cuentan con la tecnología y la metodología necesarias para crear esas experiencias de aprendizaje que sean prácticas y contextualizadas para los estudiantes?

Sin embargo, hay un grupo de docentes que señalan algunas limitaciones en relación con la didáctica que emplea para impartir conocimientos, dada la modalidad, así:

“Siento que la didáctica viene un poco limitada, ya que dentro del curso se establecen los lineamientos con los cuales se debe preparar y desarrollar las conferencias; en cuanto al aporte y acompañamiento estudiantil, se manejan las tecnologías digitales y los recursos que allí se elaboren”.

“La didáctica que utilizo se ve condicionada por la metodología virtual de la universidad ya que el 90% del trabajo se limita a la interacción en foros a través de mensajes escritos, lo cual restringe mucho la interacción con el estudiante; sin embargo, trato de ser un docente comprensivo con las necesidades y dificultades que tienen algunos estudiantes”.

“Comprendo que no todos los estudiantes tienen que ser excelentes en inglés, en mi caso, por lo cual sí valoro el esfuerzo que hacen para cumplir con sus compromisos; aun cuando, en muchos casos, hay estudiantes que han tenido menos del mínimo de contacto con el inglés durante su vida”.

“Para mí es más importa el esfuerzo y la dedicación de un estudiante que el mismo resultado de sus tareas”.

Un grupo de docentes de la universidad ha expresado preocupaciones sobre las limitaciones de la didáctica empleada en la modalidad de enseñanza virtual. Estas preocupaciones incluyen la rigidez en los lineamientos para preparar y desarrollar conferencias y el uso predominante de tecnologías digitales que limitan el acompañamiento y la interacción estudiantil a espacios como foros de mensajes escritos. Esto restringe significativamente la comunicación directa y más fluida con los estudiantes. ¿Será que los cursos tienen estructuras y lineamientos predefinidos que los hacen rígidos y limitan la flexibilidad? ¿Será que la interacción en la modalidad ofrecida por la UNAD se realiza principalmente a través de foros de discusión y mensajes escritos.? ¿Será que la naturaleza asincrónica de muchos cursos en línea puede resultar en menos oportunidades para que los estudiantes reciban retroalimentación personalizada y oportuna? ¿Será que una concepción didáctica que posibilite las multimodalidades en Instituciones de Educación Superior podría superar las limitaciones de la interacción y rigidez en los lineamientos curriculares, permitiendo una adaptación más flexible y personalizada a las necesidades y contextos específicos de cada estudiante, facilitando así un aprendizaje más significativo y contextualizado?

Pregunta 5: Teniendo en cuenta su rol docente, ¿qué tipo de actividades en clase y evaluativas puede sugerir o proponer para el proceso formativo de los estudiantes?

Tabla 20

Percepciones de los docentes sobre las actividades en clase y evaluativas sugeridas para el proceso formativo

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
-----------------	---------------------------	--------------	-----------------------------

Didáctico	Realizando actividades que posibiliten la contextualización y aplicación práctica de conocimientos.	Interacción, trabajo en equipo. Juego de roles, entrevistas grupales, proyectos de vida real, estudios de caso, actividades de opinión, talleres prácticos, actividades lúdicas e interactivas, evaluaciones y proyectos simulaciones, aprendizaje más aplicable y significativo, aprendizaje basado en la experiencia, aplicación práctica del conocimiento, habilidades blandas.	Concurrencias
Didáctico	Implementando actividades que fomenten la autoevaluación.	Pensamiento crítico, reflexión, conocimientos y experiencias previas, autoevaluación y el análisis crítico, conocimiento previo, reflexión y análisis.	Concurrencias

En la exploración de qué tipo de actividades en clase y evaluativas los docentes pueden sugerir o proponer para el proceso formativo de los estudiantes, emerge en el campo semántico didáctico dos unidades de significación: la primera que destaca la importancia de realizar actividades que posibiliten la contextualización y aplicación práctica de conocimientos y actividades que permitan realizar procesos de autoevaluación. Los docentes abogan por métodos que no solo transmitan conocimiento sino que también inviten a los estudiantes a aplicar lo aprendido, reflexionar críticamente y desarrollar habilidades esenciales para su futuro profesional y personal. Esto se evidencia así:

“Actividades con mayor componente práctico, actividades que le apunten al fortalecimiento de las habilidades blandas”.

“Proyectos que estén enfocados en la vida real, estudios de caso, actividades de opinión donde apliquen lo aprendido”.

“Más interacción con los docentes, pedir a tiempo asesorías y si hay la posibilidad asistir al CCAV a para activar su vida Universitaria”.

“Desde mi rol docente considero que la participación activa entre los integrantes es fundamental para intercambiar conocimientos y a la vez valorar el nivel que cada uno posee y adquiere día a día de un estilo formativo”.

“Participación activa de voz o responder a preguntas en vivo, chat. cumplir con un objetivo al finalizar un encuentro como la creación de un diálogo, texto, etc... aportes que se pueden ir realizando en tiempo real en un espacio común”.

“En el caso de nosotros es importante tener presente la participación comunicativa del estudiante para que pueda usar el lenguaje de forma directa”.

“Actividades lúdicas e interactivas que le permitan al estudiante sentirse parte del proceso”. “Mas encuentros sincrónicos, más actividades basadas en los contenidos que deben desarrollar”.

“Cada curso genera una impronta, un derrotero, por lo cual acorde al curso se debe implementar tanto actividades de tutoría, como a actividades de seguimiento y actividades evaluativas”.

Los docentes quisieran aplicar actividades en donde la participación activa y el aprendizaje contextualizado se haga un poco más tangible. Esto podría ayudar a superar algunos de los desafíos inherentes a la modalidad a distancia que se han planteado anteriormente, tales como el aislamiento y la falta de compromiso estudiantil, sin embargo, surgen algunas preguntas:

¿Será que las actividades planteadas por los docentes corresponden a actividades que se desarrollan principalmente en la modalidad presencial? ¿Será que la UNAD debe adaptar el currículo para incluir más proyectos prácticos, estudios de caso reales, y simulaciones que permitan a los estudiantes aplicar lo aprendido en contextos prácticos y reales?

Otro grupo de docentes manifiesta la importancia de incorporar actividades en donde se pueda explorar el conocimiento previo que tiene el estudiante, espacios donde se pueda dar la reflexión y el análisis sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los docentes sugieren estrategias como la autoevaluación y actividades que promuevan el pensamiento crítico, así como la conexión del estudiante con su entorno para enriquecer su proceso de aprendizaje a través de la experiencia directa y la exploración activa de sus contextos.

“Auto- evaluación y de diferenciación estratégica, esta última relacionada con los niveles de desempeño (superior -alto- medio- bajo)”.

“Podemos proponer actividades donde se conecte más al estudiante con su entorno o contexto físico, cultura, etc. De esta manera, los conocimientos previos podrán conectar nuevos conocimientos aplicables a la realidad del estudiante. Podemos sugerir más trabajo de "campo" y análisis crítico de su contexto para conectarlo con los contenidos de los cursos”.

“Motivar el autoaprendizaje siempre. La información ya está, solo se requiere que el estudiante se motive a seguir explorando”.

“Las evaluaciones sincrónicas y de argumentación serían valiosas en el proceso de formación del estudiante”.

“Actividades con enfoques de aprendizaje activo que promuevan el desarrollo de habilidades y el pensamiento crítico y divergente”.

“Actividades que los lleve a plantear la importancia del reconocimiento de las problemáticas sociales y de cómo a partir de la investigación se pueden establecer estrategias que permitan innovar o mejorar

condiciones y lograr cambios en la sociedad de acuerdo a su perfil profesional, la idea es motivar a que se tenga en cuenta ese aspecto”.

“Considero que la vida académica se debe estimular más, es decir propiciar más espacios presenciales que consolide un conocimiento adquirido a través de la enseñanza virtual”.

Este análisis revela una clara inclinación hacia prácticas educativas que son participativas y reflexivas. Los docentes subrayan la importancia de diseñar actividades que no solo sean informativas sino también transformadoras, capaces de motivar a los estudiantes a convertirse en aprendices activos y críticos, preparados para enfrentar los desafíos del mundo real. Aquí surgen algunas dudas ¿Será que los docentes sienten que los enfoques curriculares de sus programas carecen de flexibilidad? ¿Será que para los docentes es difícil innovar porque las actividades están previamente diseñadas?

Como podemos observar, los docentes en la guía de prejuicios proponen una amplia gama de actividades pensadas en enriquecer el proceso formativo de los estudiantes. Este enfoque didáctico diverso subraya la importancia de la contextualización del aprendizaje, la aplicación práctica del conocimiento, así como la promoción de la autoevaluación y el desarrollo de habilidades blandas. Las actividades propuestas incluyen trabajo por proyectos, estudios de caso, y talleres prácticos que fomentan una participación activa y permiten a los estudiantes aplicar lo aprendido en contextos reales. Además, se enfatiza la interacción continua con los docentes para facilitar la retroalimentación y la reflexión crítica. Estas propuestas buscan que en el proceso de enseñanza y aprendizaje no solo se transmitan conocimientos, sino también involucrar a los estudiantes de manera que sean participativos, reflexivos y críticos, preparándolos efectivamente para los desafíos profesionales y personales. A través de la implementación de estas metodologías, se pretende superar los desafíos de la enseñanza a distancia, tales como el aislamiento y la falta de compromiso, promoviendo un aprendizaje más significativo y conectado con el entorno real del estudiante. Aquí surgen algunas dudas: ¿Será que existe suficiente soporte técnico y recursos para que los docentes puedan realizar actividades más interactivas y prácticas?

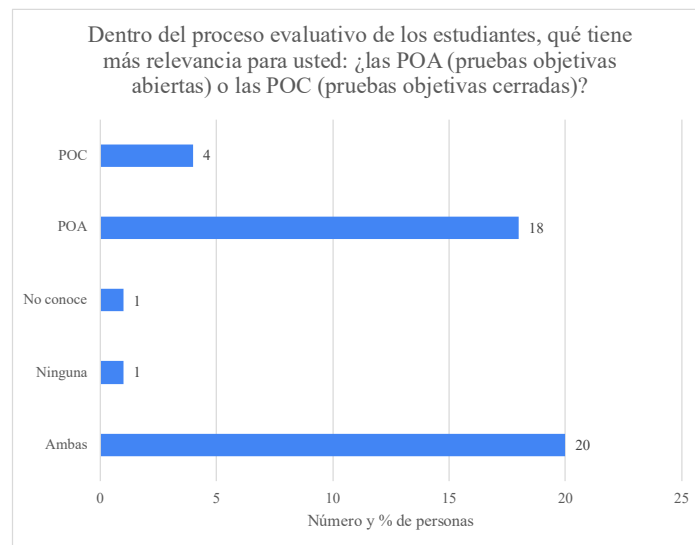
¿Será que las evaluaciones actuales reflejan adecuadamente los aprendizajes obtenidos a través de estas metodologías participativas?

Pregunta 6: dentro del proceso evaluativo de los estudiantes, qué tiene más relevancia para usted: ¿las POA (pruebas objetivas abiertas) o las POC (pruebas objetivas cerradas)?

La gráfica proporciona un desglose de las opiniones de los docentes de la UNAD en cuanto a la relevancia de dos tipos de pruebas dentro del proceso evaluativo de los estudiantes: las POA (pruebas objetivas abiertas) y las POC (pruebas objetivas cerradas).

Del total de 44 respuestas, la mayoría de los docentes, con un total de 20 (45.45%), considera que ambas pruebas tienen igual relevancia. Un solo docente (2.27%) indica que ninguna de las dos pruebas tiene relevancia, otro docente (2.27%) no conoce la diferencia entre ellas, 18 docentes (40.91%) dan más importancia a las POA, y 4 docentes (9.09%) consideran las POC como más relevantes.

Figura 22
Relevancia de las POA y POC en el proceso educativo



El análisis hermenéutica de esa pregunta es la siguiente:

Tabla 21

Percepciones de los docentes sobre la relevancia de las POA y POC en el proceso educativo

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Aplicando POA y POC a los estudiantes.	Importancia de ambos tipos de pruebas, evaluación equilibrada, diversidad en la evaluación para enriquecer el aprendizaje, pruebas complementarias, necesidad de abordajes evaluativos diversos, evaluación holística, evaluación comprensiva	Concurrencia
Didáctico	Reconociendo la influencia de la evaluación en el aprendizaje	POA: Reflexión, análisis crítico, habilidades investigativas, innovación, argumentación y la expresión personal, libertad de pensamiento. POC: Evaluación objetiva, aprendizaje estructurado.	Concurrencia
Didáctico	Considerando la evaluación como proceso un proceso.	Continuo, permanente.	Ocurrencia

De esta pregunta emerge el campo semántico didáctico con tres unidades de significación. Por una parte, un grupo docente considera que ambas pruebas ofrecidas, POA y POC son necesarias dentro del sistema evaluativo, otro grupo docente resalta la preferencia sobre una u otra de las pruebas y otro grupo considera que ninguna de las dos pruebas ofrecidas son apropiadas. En el primer grupo que hace parte de este análisis, los docentes hablan sobre la relevancia de las pruebas objetivas abiertas (POA) y cerradas (POC) en el contexto educativo y lo definen así:

“El proceso tiene relevancia y es muy importante valorar los dos instrumentos. No se debe descartar- El desempeño del sujeto de manera aislada permite ver específicamente el proceso de procesamiento y aplicación desde su comprensión- Ahora bien el desempeño colaborativo y de construcción colectiva permite ver facetas de desenvolvimiento y aplicación en contextos reales. Por tanto las dos desde mi concepto son sumamente importantes”.

“Considero que las dos actividades son importantes en el proceso evaluativo, ya que las POC mide un conocimiento a través de preguntas con opción múltiple, mientras que las pruebas POA integra conocimiento, desempeño y producto, es integral, y mide el saber, saber hacer y saber ser”.

“Establecer que una es más importante que la otra raya con desmeritar el objetivo mismo de ambas, así las cosas, considero que depende del contexto mismo en el que la prueba -POA o POC- tenga lugar”.

“Desde mi punto de vista ambas juegan un rol importante de valoración de conocimientos”.

“Tienen igual relevancia, pero lo importante es que ellos puedan obtener sus competencias”.

“Considero que las dos tipologías no son excluyentes, ya que cada una se orienta a la evaluación de diferentes conocimientos, en el caso de las POC, se orientan a comprender conceptos, interpretar teorías, inferir resultados, mientras que las POA requieren de procesos mentales como evaluar, construir, interpretar o reflexionar. Las dos permiten valorar el nivel de desempeño logrado por el estudiante frente a los resultados de aprendizaje planteados a través de distintas estrategias, a fin de certificar sus aprendizajes”.

De este análisis, se comprende que para los docentes no es apropiado considerar una prueba más importante que la otra, ya que ambas son necesarias dependiendo del contexto y los objetivos de aprendizaje específicos. Subrayan que un enfoque combinado permite una valoración más completa del desempeño estudiantil, tanto en escenarios individuales como colaborativos siempre que las POA y POC estén bien diseñadas y alineadas con los propósitos educativos del curso, a este respecto, me pregunto ¿Será que los docentes pueden asegurar que ambas pruebas sean justas para todos los estudiantes, considerando su diversidad de contextos y capacidades?

De otro lado, otro grupo de docentes manifiesta su inclinación más hacia un tipo de prueba que hacia otro. Reconocen tanto las POA por su capacidad de fomentar el análisis crítico y la reflexión y otros docentes las POC por su claridad y objetividad en la evaluación de conocimientos fundamentales, los docentes manifiestan lo siguiente:

“POA. Porque permite conocer el aprendizaje de los estudiantes de otra manera y tienen menos factibilidad de hacer copia. El cual es uno de los problemas más grande que nos enfrentamos en el aprendizaje virtual”.

“POA. Porque permite que se dé respuesta acorde a la experiencia y casos reales”.

“Tiene mayor relevancia las POA, es necesario que el estudiante aprenda a argumentar de manera sólida su posición, esto invita a una investigación y lectura mayor”.

“Las pruebas objetivas abiertas tienen mayor relevancia porque no hay verdades absolutas desde sólo una dirección sino que, por el contrario, permiten una amplia perspectiva de respuestas que facilitan y enriquecen la discusión académica”.

“Definitivamente tenemos más involucramiento con las POA pues las POC en el curso ya están generadas automáticamente y no tenemos injerencia en la calificación, de estas segundas la apreciación que se hace es que las haya realizado mientras que las POA cobrar mayor relevancia porque estarían asociadas al quehacer y avance paulatino que se imparte en las guías de trabajo”.

En relación con las POC algunos docentes manifiestan lo siguiente:

“Tienen más relevancia las POC porque para ellas el estudiante debe afianzar lo aprendido en el curso para responder a ella de forma satisfactoria”.

“Depende del área de trabajo, considero en mi área (Inglés) las POC funcionan bastante bien para el objetivo final de las mismas”.

“POC porque el estudiante tiene el control de su progreso de manera objetiva”.

Como podemos ver, por la experiencia de los docentes, ellos señalan que algunos estudiantes se benefician más de las POA mientras que otros prefieren las POC. ¿Será que efectivamente estos dos tipos de evaluaciones son apropiados en esta modalidad o se deberían incluir otros tipos de evaluación dentro del modelo pedagógico UNADista? ¿Será que se debe encontrar un equilibrio que apoye a todos los estudiantes de manera equitativa en su proceso evaluativo? ¿Será que las evaluaciones tipo POC estandarizan el conocimiento? ¿Será que es necesario conocer mejor a cada estudiante y aplicar las pruebas que más se relacionen con la forma en la cual aprende?

Un último grupo de docentes manifiesta que ninguna de las dos opciones de evaluación satisface el objetivo para el cual la evaluación debería ser creada y lo expresan así:

“No considero que ninguna de las dos tenga un peso mayor. El proceso de evaluación no puede ser medido con una única prueba, sino que debería ser continuo y permanente”.

“Ninguna, el proceso evaluativo solo facilita la labor docente, pero no garantiza el proceso de enseñanza aprendizaje que es la prioridad”.

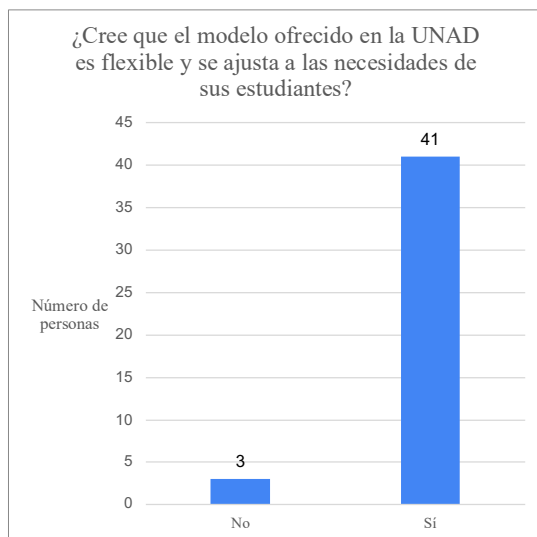
El punto de vista de este grupo de docentes resalta la importancia de avanzar hacia modelos de evaluación más adaptativos y personalizados, que buscan no solo la acumulación de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades críticas y la capacidad de aplicar el aprendizaje a situaciones reales y variadas. ¿Será que se podría incorporar el trabajo por retos o el trabajo por proyectos y hacer una evaluación más personalizada en donde se tuviera en cuenta la experiencia de los estudiantes?

Como podemos analizar, los docentes en la guía de prejuicios manifiestan que las evaluaciones deben diseñarse de manera que realmente contribuyan al desarrollo académico y personal del estudiante, más allá de la simple medición de su capacidad para retener información o responder preguntas bajo formatos estandarizados, siguen que el proceso de evaluación sea dado por la evaluación formativa y que ésta se haga a lo largo del proceso académico. Además que ésta se ajuste a las necesidades individuales de los estudiantes y promueva un entorno educativo más inclusivo y equitativo.

Pregunta 7: ¿Cree que el modelo ofrecido en la UNAD es flexible y se ajusta a las necesidades de sus estudiantes?

Figura 23

Flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD a las necesidades de los estudiantes



La anterior gráfica muestra las opiniones de los docentes de la UNAD con respecto a la flexibilidad del modelo educativo ofrecido por la institución, con relación a si se ajusta a las necesidades de sus estudiantes. De un conjunto total de 44 respuestas, 41 docentes (93.18%) cree que el modelo educativo es flexible y se ajusta a las necesidades de los estudiantes. Solo 3 docentes (6.82%), consideran que no es así. El análisis hermenéutico es el siguiente:

Tabla 22

Percepciones de los docentes sobre la flexibilidad y adecuación del modelo ofrecido en la UNAD a las necesidades de los estudiantes

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Conurrencias
Currículo	Reconociendo la facilidad el aprendizaje sin restricciones de tiempo y espacio.	Horarios flexibles, subversión el tiempo y del espacio, aprendizaje autónomo, accesibilidad, adaptabilidad, inclusividad,	Conurrencia
Currículo	Identificando algunos aspectos de mejorar	No hay libertad, rigidez, las guías son las mismas, falta atención al estudiante, personalización del aprendizaje. Calidad en el trabajo de los estudiantes	Conurrencia Ocurrencia

Como se puede comprender en el análisis de esta pregunta, emerge el campo del currículo con dos unidades de significación en donde la mayoría de docentes resalta la flexibilidad en términos de tiempo y espacio y por otro lado, otro grupo de docentes que reconoce que el modelo no es flexible y que hay algunos aspectos por mejorar.

El primer grupo de docentes coincide en que el modelo de la UNAD permite un aprendizaje accesible, sin restricciones de tiempo y espacio, beneficiando especialmente a aquellos estudiantes con ocupaciones, condiciones económicas limitadas, o ubicados en regiones alejadas. Esta accesibilidad es crucial para ofrecer oportunidades educativas a una amplia gama de estudiantes, haciendo que la educación superior sea más inclusiva y alcanzable. A continuación, se presentan algunos de los de comentarios dados por los profesores:

“Sí. Brinda oportunidades de educación superior y otras a personas que por sus ocupaciones, condiciones económicas o de ubicación no tendrían otra forma”.

“Si, es flexible ya que se ajusta a las diferentes situaciones del estudiante”.

“Si. La flexibilidad de la UNAD tiene tres componentes de modalidad a distancia: lugar, modo y ritmo”.

“Sí claro, considero que la modalidad de la UNAD es incluyente, personas que no pueden ingresar a universidades en zonas urbanas por factores económicos, distancia de territorio, necesidades educativas especiales, incluyendo comunidades étnicas, como afro e indígenas”.

“La UNAD y su modelo, se ajusta a todas las personas que deseen estudiar y salir adelante”. “Sí, Llegamos a aquellas regiones a las que ninguna otra universidad llega y tratamos de brindar

soluciones a las necesidades sociales de las comunidades a través de los programas profesionales ofrecidos”.

Como podemos darnos cuenta, los docentes valoran del modelo, la posibilidad que tienen los estudiantes para acceder al sistema educativo y que equilibran el trabajo con sus estudios. La capacidad de estudiar de manera autónoma, ajustar horarios según las necesidades personales, y la flexibilidad para trabajar desde cualquier lugar. Este enfoque responde efectivamente al contexto variado de los estudiantes y su ubicación geográfica. Sin embargo, llama la atención que algunos docentes manifiestan la posibilidad que ellos tienen de recibir tareas de manera extemporánea. A este respecto surgen las siguientes preguntas: ¿Será que los docentes, al ser comprensivos con los estudiantes, pueden encontrarse con un aumento en su carga de trabajo al tener que gestionar, revisar y evaluar tareas entregadas fuera de los plazos habituales? ¿Será que algunos estudiantes perciben que hay una tolerancia flexible hacia las entregas tardías sin justificaciones sólidas o sin consecuencias claras y ven esto como la norma en lugar de la excepción? ¿Será que la poca interacción que manifiestan los estudiantes se debe, en parte, a que muchos estudiantes hacen las entregas de sus actividades fuera de los plazos estipulados?

De otro lado, llama la atención, que otro grupo de profesores, manifieste que, aunque el modelo es generalmente flexible, aún hay margen para mejorar en términos de atención a todas las necesidades estudiantiles. Se menciona la falta de claridad sobre el modelo y la necesidad de adaptar mejor el modelo a diversos perfiles estudiantiles. También se nota la necesidad de un mayor enfoque en la calidad del trabajo estudiantil y en establecer límites a la flexibilidad para asegurar resultados educativos óptimos. Así lo manifiestan algunos de ellos:

“Si, pero en algunos casos los estudiantes lo toman como excusa para no entregar a tiempo y no hacer las cosas bien”.

“El modelo es flexible pero todavía no atiende a todas las necesidades de los estudiantes”.

“El estudiante que inicia DEBE matricular un número determinado de créditos cuando apenas inicia proceso y muchos terminan desertando porque no saben cuánto tiempo deben destinar al estudio y cumplimiento de actividades. NO hay en muchos claridad sobre el modelo o la

metodología, no hay hábitos de estudio para estudiar a distancia. Por otro lado está el que no hay un perfil del estudiante que se acomode al modelo y por ello hay tropiezo para iniciar o continuar pues el modelo no es para todos”.

“Claro que sí, pero se debe, también se debe fomentar la calidad de los trabajos, y que la flexibilidad tenga también un límite”.

“No. Falta mucha atención por parte de la universidad a estudiantes de contextos pocos conocidos por los funcionarios”.

“En un 50 %. No hay ciertas opciones de libertad de elegir electivas y donde cursarlas”.

“No es posible que sea tan flexible, porque la propuesta de evaluación y guías de trabajo son una sola para todos”.

Como podemos ver, para algunos docentes, existe una percepción de falta de claridad en el modelo y metodología educativa de la UNAD lo cuál debería estar claro para la comunidad educativa, al igual que pautas para los estudiantes a fin de que puedan organizarse para tener éxito en esta modalidad académica. Aquí surgen algunas preguntas: ¿Será que al no haber unos límites claros para esta flexibilidad, se compromete la calidad del aprendizaje y los resultados educativos? ¿Será que la flexibilidad que perciben los docentes es únicamente de tiempo porque la propuesta evaluativa y las guías son iguales para todos, entonces el currículo es rígido y anquilosado?

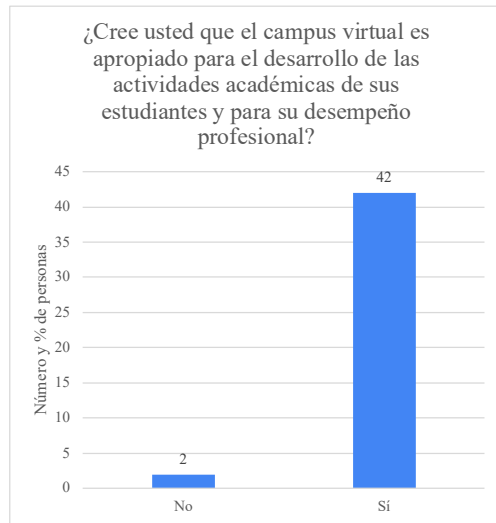
Estas opiniones divergentes resaltan la necesidad de revisar y posiblemente ajustar el modelo educativo de la UNAD para mejorar su claridad, adaptabilidad y para asegurar que la flexibilidad no afecte negativamente la calidad educativa. ¿Será que los estudiantes y docentes deben conocer el límite de la flexibilidad para lograr los resultados educativos esperados? ¿Será que la flexibilidad es un asunto de la didáctica?

Pregunta No 8: ¿Cree usted que el campus virtual es apropiado para el desarrollo de las actividades académicas de sus estudiantes y para su desempeño profesional?

A continuación se hace el análisis hermenéutico de esta pregunta.

Figura 24

Adecuación del campus virtual para el desarrollo de actividades académicas y el desarrollo profesional de los estudiantes



La anterior gráfica refleja las respuestas de los docentes de la UNAD sobre la idoneidad del campus virtual para el desarrollo de las actividades académicas de los estudiantes y para su desempeño profesional.

De un total de 44 docentes que participaron, una amplia mayoría de 42 (95.45%) cree que el campus virtual es apropiado para las actividades académicas y el desempeño profesional de los estudiantes. Solo 2 docentes (4.55%) opinan que no es apropiado. A continuación se muestra el análisis hermenéutico de esta pregunta:

Tabla 23

Percepciones de los docentes sobre la adecuación del campus virtual para el desarrollo de actividades académicas y el desarrollo profesional de los estudiantes

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Coocurrencias
Didáctico	Considerando el campus virtual apropiado para el desarrollo de actividades académicas.	Aprendizaje autónomo y a distancia, accesibilidad, adaptable a las necesidades de los estudiantes, inclusivo, herramientas y recursos educativos que apoyan el proceso, interacción.	Coocurrencia

Didáctico	Sugiriendo acciones de mejora para optimización del aprendizaje.	Limitaciones en cuanto a la interacción directa, mejorar seguimiento, ofrecer más oportunidades de interacción, lapso en el control del avance, ausencia de encuentros sincrónicos	Coocurrencia
		Seguridad, control de avance	Ocurrencia

Esta tabla muestra el análisis hermenéutico realizado en donde emergen dos campos semánticos didácticos y dos unidades de significación. La primera considerando el campus virtual apropiado para el desarrollo de actividades académicas, destacando su accesibilidad, adaptabilidad, inclusividad, interacción entre otras. La segunda, identificando áreas de mejora para la optimización del aprendizaje.

La mayoría de los docentes resaltan la accesibilidad del campus virtual, enfatizando que proporciona las herramientas necesarias para que los estudiantes aprendan sin restricciones de tiempo y espacio. Este aspecto se destaca por su capacidad para brindar oportunidades educativas a personas que, debido a sus ocupaciones, condiciones económicas o ubicación geográfica, no tendrían acceso a la educación superior.

“LA UNAD piensa y se preocupa por las competencias y nivel adquirido de los estudiantes en cada uno de sus programas de formación, por ello el proceso formativo suma las prácticas profesionales y de igual manera el currículo va ligado al desempeño profesional.”

“Es apropiado porque este permite que el estudiante por medio de los entornos de aprendizaje haya una organización en cuanto a lo que se informa, aprende y evalúa.”

“Sí, pues todo el estudiante que apuesta por formarse profesionalmente en esta universidad lo hace teniendo presente la modalidad educativa y virtualidad misma que la UNAD les ofrece, y es por medio del campus virtual que ellos se forman de manera académica”

“Total, son más de 200mil estudiantes, con una plataforma que cumple con todos los procesos tecnológicos”

“Si, Moodle es una gran plataforma con más ventajas que limitaciones. Sin embargo, no se debe utilizar solo para subir contenidos.”

“Desde mi experiencia si ha sido de utilidad tanto para lo académico como también para desarrollo laboral en donde se realizan desde cualquier momento y espacio”

“Si el campus virtual es apropiado porque tiene material disponible y centralizado, comunicación instantánea entre docentes y alumnos y claridad de las guías de aprendizaje y las rubricas de evaluación.”

“Si, porque es un espacio que fortalece su capacidad en el manejo de herramientas tecnológicas y que fortalece la habilidad de la lectura comprensiva, llevándolos a mejorar su capacidad de análisis. Habrán excepciones pero creo que aporta mucho a lo mencionado.”

“Sí, dentro de él se encuentran cada uno de los elementos que pueden apoyar el proceso. Es decir los recursos, foros, entornos, docentes; pero sí debería haber enlace directo a Teams, para hacer vídeo llamadas.”

“Sí. pues el campus virtual está diseñado como un ambiente de aprendizaje virtual (AVA) que permite gestionar el aprendizaje a través de entornos previamente planeados que cuentan con elementos pedagógicos, didácticos y metodológicos necesarios para promover el aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo.”

“Sí, es un campus bastante intuitivo, fácil de navegar y manejar en la mayoría de casos y comparado con el campus de otras universidades basadas en la misma plataforma Moodle, el campus de la UNAD es muy completo.”

Como podemos ver en el análisis anterior, el modelo de educación a distancia ofrecido por la UNAD es especialmente valioso para estudiantes que pueden enfrentar barreras significativas para acceder a la educación superior de manera tradicional gracias al campus virtual y la plataforma Moodle, sin embargo, surgen algunas dudas: ¿Será que todos los docentes y estudiantes tienen la capacitación suficiente para desarrollar las actividades en cada uno de los entornos de aprendizaje

según su rol? ¿Será que efectivamente la plataforma propone diversos escenarios de interacción entre estudiantes y docentes?

Por otro lado, algunos docentes señalan limitaciones y áreas para mejorar. Aunque el campus es generalmente apreciado por su diseño intuitivo y su amplia gama de recursos, algunos expresan preocupaciones sobre la interacción y la supervisión del avance de los estudiantes. Específicamente, mencionan la necesidad de actividades prácticas in situ para complementar el aprendizaje virtual, y la importancia de fortalecer la calidad de los trabajos a pesar de la flexibilidad ofrecida. A continuación se presentan algunos de los comentarios dados por los docentes:

“Si, el que no me parece son las actividades colaborativas en esa se quedan más de un estudiante , porque no trabajan algunos o no se presenta sino uno solo para hacer la tarea”

“El campus virtual tiene sus beneficios y cosas buenas pero es insuficiente para trabajar cantidades numerosas de estudiantes como en curso Inglés de primera matricula donde no se alcanzan a tener la cantidad que quisiera participar por zoom, por ejemplo. La transmisión youtube fue una buena alternativa para dar entrada a un gran número de estudiantes pero ellos sienten se les han dejado en una posibilidad de no interacción....”

“Para poder evaluar el progreso de los estudiantes también es necesario tener entrevista o sustentación de lo aprendido de manera presencial y verificando la identidad dado que en muchos casos la virtualidad permite la suplantación de identidad o las trampas. las pruebas presenciales obligan al estudiante a preocuparse más por su proceso...y no a pagar para que alguien más lo haga por él...”

“No, ya que es muy laxo y no se controla el avance del estudiante.”

“NO, es fundamental que los cursos tengan también encuentros sincrónicos.”

Los docentes consideran que las actividades colaborativas en línea a menudo resultan desigualdades en la participación, donde pocos estudiantes terminan asumiendo la carga de trabajo mientras otros no participan activamente. Esto sugiere una necesidad de revisar cómo se estructuran y monitorean estas actividades para asegurar una participación equitativa y efectiva, también

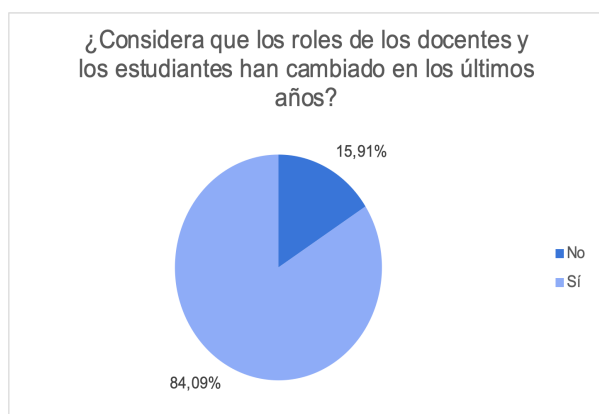
existen áreas identificadas para mejora, especialmente en cuanto a la interacción directa y la supervisión del progreso estudiantil, reflejando la importancia de un enfoque equilibrado que integre tanto recursos virtuales como prácticas presenciales. Aquí surgen algunas dudas ¿Será que la inversión realizada en la UNAD en recursos tecnológicos como la implementación de inteligencia artificial para personalizar la experiencia de aprendizaje, realidad aumentada (RA) y realidad virtual (RV) para realizar simulaciones, recopilación de datos sobre el comportamiento de los estudiantes y su interacción con los materiales con Big Data y analítica de aprendizaje, entre otros, no han sido suficiente y se requiere un análisis sobre el contenido de cada una de las asignaturas y cómo este es desarrollado en el campus virtual y su abordaje por parte de los estudiantes? ¿Será que los posibles vacíos metodológicos que se presentan son un asunto del currículo o son un asunto de la didáctica?

Pregunta No 9: ¿Considera que los roles de los docentes y los estudiantes han cambiado en los últimos años?

El gráfico de pastel muestra las percepciones sobre los cambios en los roles de docentes y estudiantes en los últimos años. Una mayoría significativa de los docentes, el 84.09%, considera que sí ha habido cambios en estos roles, mientras que el 15.91% opina que no.

Figura 25

Evolución de los roles de docentes y estudiantes en los últimos años



El análisis hermenéutico de esta pregunta es el siguiente:

Tabla 24

Percepciones de los docentes sobre la evolución de los roles de docentes y estudiantes en los últimos años

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Percibiendo cambios en los roles de docentes y estudiantes.	Docente: Facilitador, guía, mentor Estudiante: Centro del proceso de aprendizaje, papel activo y crítico, independiente, autónomo, autogestión.	Concurrencia
Didáctico	Aceptando el impacto de la tecnología en la educación.	Catalizador en el cambio de roles, integración de herramientas tecnológicas, revolución de los métodos tradicionales, acceso a una vasta cantidad de información, oportunidades para aprendizajes más interactivos y personalizados, flexibilidad, accesibilidad, innovación.	Concurrencia
Didáctico	Reconociendo la necesidad de una verdadera evolución	Necesidad de innovación, adaptación de las metodologías, aceptación del cambiante entorno educativo, alineación a las expectativas de los estudiantes, aprendizaje relevante, eficaz y atractivo.	Concurrencia

De esta pregunta emergen en el campo semántico didáctico tres unidades de significación. En la primera los docentes perciben los cambios de sus roles, en la segunda aceptan el impacto de la tecnología y en la tercera manifiestan que se requiere una verdadera evolución. El rol del docente, o e-mediador, en la UNAD, es quien facilita el proceso de aprendizaje en el ambiente virtual, ofrece soporte técnico y académico en relación al curso, fomenta la interacción entre los estudiantes y la participación en foros de discusión y otras actividades colaborativas en línea, realiza seguimientos y evaluaciones del progreso de los estudiantes, proporcionando retroalimentación para mejorar su desempeño académico y atiende a las necesidades individuales de aprendizaje de los estudiantes, adaptando los métodos y estrategias propuesto en el modelo de la universidad. Es por ello por lo que ahora los docentes se perfilan más como facilitadores o guías, mientras que los estudiantes se consideran como los protagonistas de su proceso educativo. Esto señalan algunos docentes de los nuevos roles que ellos han adoptado a lo largo de los últimos años:

“Sí porque poco a poco la figura de un docente ya no hay conocimientos que se dedica solo a impartirlos y a transmitirlos de una manera lineal a los estudiantes empieza a ser replanteada ya que los docentes deben ser los encargados de motivar a que un estudiante quiera aprender más y aplicar más no simplemente hacer un bote de recepción de conocimientos”

“Sí. Considero que antes se veía la figura del docente como el dueño del conocimiento y el estudiante como un ser pasivo que solo asistía a la sesión académica a recibir información. Hoy en día esos roles han evolucionado, al punto de compartir responsabilidades en función del aprendizaje mismo.”

“Si, el rol del docente cambia de acuerdo a las necesidades de la UNAD”

“sí, antes el docente solo impartía contenidos y se evaluaba con memoria. En este momento es más en cómo se hace para aprender a hacerlo y llevarlo a la vida real.”

“Por el lado de los docentes se nos ha agregado el reto de ser guías integrales no sólo en la necesidad de comunicar y formar en el campo específico de la materia sino en un miramiento más cercano e integral de todos los estudiantes a cargo, que es una responsabilidad más fuerte pero definitivamente más interesante”

Igualmente, los docentes tienen una perspectiva del rol del estudiante en donde se fomenta que los alumnos tomen un papel más activo en su educación, promoviendo el pensamiento crítico y la responsabilidad personal en el aprendizaje. Esto lo enuncian así:

“El protagonista del aprendizaje es el estudiante quien llevará a cabo su proceso mediante una formación autónoma e integral”.

“Si ya que ahora el estudiante es un poco más crítico y tiene la libertad de escoger lo que le interesa y desarrollarlo a su gusto”.

“Si. Ahora son ellos quienes deciden como llevar a cabo su proceso de formación, son los actores principales y no dependen mucho de un guía porque cuentan con otros apoyos con los que antes no era tan sencillo”.

“Si se da énfasis al rol de autonomía del estudiante”.

“Pienso que la pandemia marcó un hito de cambio que ha empoderado a los estudiantes a defender su ser y parecer frente a la adopción y experiencia que hacen sobre su proceso de aprendizaje que ha resultado interesante y en otros casos no tan notable para otros”.

“Si, desde la universidad los estudiantes van evolucionando hacia una independencia de adquisición del conocimiento desde las bases fundamentales de las temáticas”.

La evolución de los roles educativos exige una revisión y actualización constantes de las metodologías pedagógicas. La adaptación a estos cambios implica incorporar enfoques más dinámicos y flexibles que respondan efectivamente a las necesidades de aprendizaje contemporáneas y preparen a los estudiantes para el mundo actual. A este respecto surgen las siguientes preguntas: ¿Será que los docentes están completamente preparados para adoptar su nuevo rol como facilitadores en un entorno de aprendizaje a distancia? ¿Será que los estudiantes poseen las habilidades necesarias para manejar un aprendizaje más autodirigido y crítico? ¿Será que la adopción a un modelo educativo centrado en el estudiante podría importunar a algunos docentes que prefieren métodos más tradicionales de enseñanza? ¿Será que el cambio hacia roles más activos y autónomos para los estudiantes podría conducir a una mayor desigualdad entre aquellos que tienen acceso a recursos y aquellos que no?

De otro lado, la tecnología ha sido un motor de cambio disruptivo, redefiniendo los métodos de enseñanza y aprendizaje. Ha facilitado el acceso a recursos educativos ilimitados, para un grueso de la población, permitiendo tanto a docentes como a estudiantes explorar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que trascienden las limitaciones tradicionales del aula y que ha modificado los roles de docentes y estudiantes que por años fue el mismo. Así definen la influencia de la tecnología en el cambio de dichos roles.

“Si, todo es dinámico- Y se transforma la UNAD 5.0 nos plantea una nueva mirada y todos nos renovamos”. “Lo que cambia es los escenarios y como pueden ver, la tecnología como parte del uso del aprendizaje”.

“Sí. Por el uso de la tecnología y el acceso a la información”.

“Definitivamente sí. La virtualidad es inminente en la educación pero todavía no alcanza a equiparar la complejidad del ser humano”.

“El rol de docente virtual requiere de muchas más herramientas y la tecnología todavía es vulnerable”.

“La tecnología avanza pero parece que no del lado del aprendizaje o como ayuda del docente (la inteligencia artificial por ejemplo, los traductores, las plataformas que hacen resúmenes y otros)”.

“Sí, ya que las tecnologías y metodologías han ido evolucionando”

“Sí, la virtualidad ha sido un elemento fundamental para que haya una conexión territorial sin la presencialidad, eso hace que sea una comunidad educativa diversa y con aprendizaje de todos”

Aquí se pueden ver opiniones divididas en cuanto a la influencia de la tecnología, para unos docentes ha sido positivo y ha permitido que el docente se actualice y tenga una nueva mirada, además que ha posibilitado el acceso a mucha información que antes no era posible y el acceso a la educación para muchas personas, pero para otros, no ha sido de todo un aliado del docente, porque la llegada de la inteligencia artificial ha generado quizás la automatización- dependiente para algunos estudiantes en donde las tareas las hace la inteligencia artificial. A este respecto surgen algunas dudas ¿Será que los docentes consideran que pueden ser remplazados por las tecnologías? ¿Cómo se transforma la relación profesor-alumno cada vez que hay avances tecnológicos? ¿Será que desde la didáctica se deben dar pautas sobre cómo se usa la tecnología según los ambientes de aprendizaje?. Finalmente, otro grupo de docentes reconoce la necesidad de tener una verdadera evolución de esos roles, que quizá no se ha dado y lo expresan así:

“No, porque entre todos sabemos en qué función estamos independientemente de los años”. “No, se mantiene la doctrina desde mi punto de vista”.

“No sabría asegurar cuando mencionan ¿últimos años? en cuanto tiempo se debería evaluar. Yo llevo tres años y siento que se han mantenido”.

“No, se han enmarcado en una constante”.

“En su esencia, no; pero dado la dinámica y el cambio global, nos obliga a los docentes a perfeccionar e incursione en nuevos modelos de formación acorde los gustos y modelos de cómo quieren aprender nuestros estudiantes, pero no se ha dado un verdadero cambio”.

“Si, pero muchas metodologías se han mantenido desde el pasado”.

Este grupo de docentes no observa cambios contundentes o manifiesta que estos aún no se han materializado completamente. Algunos expresan que, a pesar de estar conscientes de sus funciones y de la necesidad de adaptarse a nuevas dinámicas y expectativas, sienten que las metodologías tradicionales predominan. Aunque reconocen esfuerzos individuales para adaptarse a los nuevos modelos de enseñanza que demandan los estudiantes, perciben que no se ha logrado una transformación significativa en la práctica educativa general. Esto sugiere una tensión entre el reconocimiento de la necesidad de cambio y la realidad de su implementación en el contexto educativo. Aquí surgen algunas preguntas: ¿Será que la percepción de falta de cambio en las metodologías docentes se debe a una resistencia interna o a limitaciones estructurales en el sistema educativo? ¿Será que los docentes más jóvenes perciben el cambio de manera diferente a los más tradicionales debido a su formación más reciente o su familiaridad con la tecnología?

¿Será que los docentes sienten que las innovaciones necesarias son de difícil aplicación didáctica en su contexto actual? ¿Será que las estructuras actuales en la educación no son suficientemente flexibles para permitir una verdadera innovación en la enseñanza?

Los docentes que participaron en esta investigación han mostrado opiniones diversas, por un lado, algunos reconocen que han experimentado un cambio significativo en sus roles, moviéndose desde ser transmisores de conocimiento hacia facilitadores del aprendizaje en un entorno virtual. Este cambio refleja un enfoque más centrado en el estudiante, donde los alumnos asumen un papel más activo y crítico en su educación, favoreciendo la autonomía y la responsabilidad personal en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, hay opiniones divididas sobre la efectividad de estos cambios. Mientras algunos docentes perciben una adaptación positiva a las

demandas contemporáneas, otros sienten que las transformaciones no han sido tan profundas, y que las metodologías tradicionales aún predominan. Esto sugiere que, a pesar del reconocimiento de la necesidad de evolucionar, la implementación práctica de estos cambios aún enfrenta obstáculos. Aquí surgen las siguientes preguntas: ¿Será que los estudiantes están recibiendo suficiente apoyo para desarrollar la autonomía necesaria en un modelo de aprendizaje centrado en él? ¿Será que las metodologías tradicionales, aún predominantes en Colombia, están impidiendo una verdadera evolución hacia un enfoque más interactivo y colaborativo incluso en una universidad como la UNAD? ¿Será que la resistencia al cambio en algunos docentes está relacionada con la falta de formación profesional? ¿Será que los estudiantes prefieren estos nuevos roles más activos, o algunos se sienten más cómodos con estructuras de enseñanza más tradicionales? ¿Será que la tecnología ha modificado significativamente la interacción entre docentes y estudiantes, mejorando o empeorando la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje?

¿Será que los cambios en los roles de docentes y estudiantes han afectado la percepción de la efectividad y la calidad de la educación que se imparte?

Pregunta No 10: ¿Cómo considera usted que es el acompañamiento que le da a sus estudiantes de manera grupal (B-learning, retroalimentación en los foros para las actividades colaborativas, entre otras) y de manera individual?

A continuación se muestra el análisis hermenéutico realizado a esta pregunta:

Tabla 25

Percepciones de los docentes sobre el acompañamiento grupal e individual proporcionado por los docentes

Campo Semántico	Unidades de Significación	Significados Ampliados	Ocurrencias / Concurrencias
Didáctico	Reconociendo aspectos positivos del acompañamiento.	Comunicación, interacción personalizada, retroalimentación, necesidades individuales, aprendizaje significativo, apoyo integral, ética, adaptabilidad, coherencia.	Concurrencias
Didáctico	Reconociendo desafíos del acompañamiento.	Tiempo limitado, alta demanda de estudiantes, adaptabilidad.	Concurrencias

La comunicación y la retroalimentación a lo largo de esta investigación han emergido como pilares fundamentales en la experiencia educativa a distancia, siendo altamente valoradas tanto por docentes como por estudiantes. Para esta pregunta surge el campo semántico didáctico con dos unidades de significación. Por un lado, los docentes reconocen los aspectos positivos del acompañamiento y por otro, los desafíos de ese acompañamiento. Se destacan los aspectos positivos en el tipo de acompañamiento que dan los docentes a los estudiantes a través de la revisión individualizada, los encuentros sincrónicos, los B-Learning y la participación activa en foros, entre otros. A continuación se muestra cómo lo manifiestan algunos docentes:

“Considero que es oportuna, ya que me tomo el tiempo para revisar uno por uno, así como en los encuentros sincrónicos tomo en cuenta cada participación para dar una retroalimentación pertinente”.

“El acompañamiento es integral”.

“Es un acompañamiento responsable, y ético y centrado en el cumplimiento de los objetivos asignados”.

“Es un acompañamiento tutorial de calidad, pues se tiene como premisa guiar al estudiante para que este pueda avanzar en su proceso de aprendizaje”.

“Considero que es efectiva en donde hago la posible por mantener una comunicación eficaz con los estudiantes por medio de foro e inclusive por medio de reuniones virtuales”.

“Considero que es muy bueno, ya que trato de realimentar de manera independiente a cada estudiante, independientemente de que se esté trabajando de manera grupal, aunque también se evalúa la capacidad de trabajar en equipo”.

La necesidad de ofrecer una retroalimentación detallada y específica es un tema recurrente, destacando su importancia en el proceso formativo. A través de prácticas de retroalimentación coherente y constructiva, los docentes buscan contribuir significativamente al desarrollo de competencias de los estudiantes. La eficacia de estas prácticas se ve reflejada en el deseo que

manifiestan por mantener una comunicación clara y directa, asegurando que los estudiantes reciban la orientación necesaria para su avance académico y personal. A este respecto surgen algunas preguntas: ¿Será que efectivamente los docentes están proporcionando suficiente retroalimentación individualizada para atender a las necesidades específicas de cada estudiante? ¿Será que los métodos de comunicación que utilizan son los más efectivos para mantener a los estudiantes comprometidos y motivados? ¿Será que la frecuencia de la retroalimentación es adecuada para el ritmo de aprendizaje de los estudiantes? ¿Será que los docentes hacen un balance adecuado entre la retroalimentación grupal e individual para fomentar tanto el aprendizaje cooperativo como el individual?

De otro lado, otro grupo de docentes reconoce la existencia de barreras, como la limitación de tiempo, el número tan alto de estudiantes que cada docente debe atender que puede dificultar la personalización del acompañamiento y la poca calidad en la entrega que hacen los estudiantes. Al respecto, comentan lo siguiente:

“Quisiera uno tener más tiempo para poder realizar un acompañamiento más personalizado; sin embargo, en la escuela y en el programa agronomía gracias al componente práctico se pueden dar esos espacios de acompañamiento presencial en campo visitando cultivos en los cuales se aplican los conocimientos”.

“Podría ser mejor un poco más personalizado”:

“Creo que es muy pertinente y aporta elementos vitales para el desarrollo de competencias, el inconveniente es que siento que es muy poco el porcentaje de estudiantes a los que realmente tengo acceso”.

“El acompañamiento de los docentes es bueno, solo que algunos estudiantes no lo tienen en cuenta para sus actividades y solo entregan por la nota y no por el aprendizaje”.

“No, porque se pierde la rigurosidad de los procesos de aprendizaje”.

“A veces siento que los estudiantes no son conscientes de la participación oportuna y que esto dificulta en los últimos momentos, por la cantidad de estudiantes, acceder a una buena práctica de retroalimentación”.

“Los B-Learning nacen con el propósito de interactuar, y potencializar aquellas habilidades que tienen los estudiantes dentro de su proceso formativo, y ha sido muy importante y valorado por los estudiantes. Estos escenarios se deben fortalecer”.

Este grupo de docentes reconoce que existen desafíos que impactan la capacidad en el acompañamiento. Entre estas barreras se encuentran la limitación de tiempo y el alto número de estudiantes por docente, lo que complica la atención individualizada. Otra situación que causa preocupación a los docentes es el bajo nivel de compromiso de algunos estudiantes, quienes parecen enfocarse más en obtener buenas notas que en el aprendizaje de sus asignaturas, lo que conlleva a una pérdida de rigor en el proceso de aprendizaje y dificulta la efectividad de la retroalimentación, especialmente cuando se realiza bajo presión de tiempo hacia el final del periodo académico y afecta posiblemente la calidad de la educación. Aquí surgen algunas dudas: ¿Será que los estudiantes son conscientes de la importancia de su participación activa en su proceso de aprendizaje? ¿Será que las metodologías de evaluación utilizadas están incentivando a los estudiantes a enfocarse solo en las notas en lugar del aprendizaje?

Como se pudo evidenciar al analizar los hallazgos obtenidos en la guía de prejuicios aplicada a docentes, se identifican fortalezas como: la oportunidad que le da la universidad a los estudiantes para cumplir con su proyecto de vida, la flexibilidad en relación con el tiempo que tienen los estudiantes, poder desarrollar otras actividades como la laboral, entre otras, pero también se identifican áreas de mejora en el modelo educativo propuesto por la UNAD. Algunos profesores señalan la necesidad de profundizar en habilidades blandas y ofrecer más oportunidades prácticas y de investigación. Otro grupo de docentes reconoce limitaciones significativas que enfrentan muchos estudiantes, especialmente aquellos en zonas rurales o con condiciones económicas desfavorables. Se reconoce la necesidad de brindar un mayor apoyo institucional e incluso gubernamental para superar estas barreras y realmente ofrecer educación a todos y todas. Se evidencia la necesidad de mejorar la interacción directa y la supervisión del progreso estudiantil, sugiriendo una integración más robusta de actividades prácticas y encuentros sincrónicos. De otro

lado, se reconocen desafíos como la limitación de tiempo y el alto número de estudiantes que tiene cada docente, lo que dificulta la personalización del seguimiento a los estudiantes y el apoyo que se les debería ofrecer. Manifiestan grandes preocupaciones como el uso indiscriminado de la inteligencia artificial en el desarrollo de las tareas, la suplantación o fraude que pueden hacer algunos estudiantes y que afecta la calidad de la educación que se imparte. Reconocen los cambios significativos en los roles que ellos han adquirido y también el de los estudiantes e indican que desde su perspectiva es necesario contar con espacios no sólo virtuales, sino también presenciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6 Sobre la creación de la cosa: una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la educación superior

La creación de la cosa nueva, que se presenta a continuación, es el resultado del camino que ha caracterizado esta investigación cualitativa con un enfoque hermenéutico. El resultado científico se ha dado por medio de los diferentes momentos de la investigación. Inicialmente, el enfoque dialéctico facilitó la comprensión del problema mediante la identificación de la tesis, la antítesis y la síntesis, que fueron fundamentales para formular la pregunta del problema: ¿Cómo flexibilizar los currículos en las Instituciones de Educación Superior? A partir de este interrogante, se trazó un camino que condujo a formular la hipótesis mediante un camino abductivo: ¿Cómo una concepción didáctica que involucre las multimodalidades posibilitaría la flexibilización curricular en la educación superior? Después de ello, se hizo la exploración sobre la historia de los conceptos multimodalidades educativas y flexibilización curricular. Ambos conceptos están en auge por la coyuntura histórica que está viviendo la sociedad y que está impactando la educación.

El término multimodalidad se comprende en esta investigación como la integración y utilización de varios modos semióticos en la construcción de significado como son el texto, la imagen, el sonido, y otros elementos no verbales en el proceso comunicativo, permitiendo una experiencia más rica y profunda en la interpretación de un mensaje que la que se lograría mediante un único canal. La multimodalidad no solo se refiere a la coexistencia de estos modos, sino también a cómo se interrelacionan para enriquecer la experiencia de aprendizaje y la comunicación en los diferentes espacios de interacción entre profesores y estudiantes. En el contexto educativo, la multimodalidad es una nueva forma de organizar todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, abarca tanto el uso de tecnologías y recursos digitales como tradicionales para facilitar la adaptación a los estilos de aprendizaje de los estudiantes y a sus necesidades individuales, por ello no se limita a combinar las modalidades presencial, virtual y a distancia sino a enriquecer la experiencia formativa con lo mejor que tiene cada una de ellas.

Otro concepto explorado fue el de flexibilidad curricular. En el ámbito educativo, la flexibilidad curricular se comprende como la creación y relación de estructuras curriculares que no solo son capaces de ajustarse a las necesidades individuales de los estudiantes, sino que

también responden de manera asertiva a las evoluciones en el conocimiento, la tecnología y necesidades sociales y laborales. Este concepto abarca la implementación de currículos que se fundamentan en la libertad, que permiten múltiples trayectorias de aprendizaje, adaptabilidad en los medios y métodos de enseñanza y evaluación, y la inclusión de contenido interdisciplinario que prepara a los estudiantes para los desafíos del mundo real.

Más adelante, en el estado de la cuestión, se hizo la revisión de algunas investigaciones nacionales e internacionales llevadas a cabo en la última década, explorando los currículos flexibles y las multimodalidades. Los estudios recientes subrayan la importancia de innovar continuamente en los currículos educativos, para responder a las necesidades de los estudiantes universitarios que no comparten las mismas condiciones de tiempo y espacio. Nos convocan a pensar en la evolución del rol del docente, que ya no se limita a transmitir conocimientos, sino que también debe actuar como guía, facilitador y diseñador del aprendizaje y el rol de los estudiantes a uno más activo, responsable y autónomo en la construcción de su propio aprendizaje. Esto conduce a la necesidad de investigar y desarrollar currículos flexibles desde la didáctica, desde lo que pasa en los espacios de encuentro entre profesores y estudiantes, que sean adaptables y accesibles, considerando las circunstancias y capacidades individuales de los estudiantes. Algunas propuestas, resultado de estas investigaciones, incluyen planes de estudio híbridos, que combinan elementos en línea y presenciales, y la opción de que los estudiantes elijan libremente sus asignaturas, lo que requiere una amplia gama de opciones educativas. Además, de la importancia de la adaptación a las nuevas dinámicas tecnológicas y sociales, extendiéndose más allá del aula física al ciberespacio.

Posteriormente, durante el trabajo de campo, muchos de los planteamientos que emergieron en los apartados anteriores cobraron fuerza a través de las voces de estudiantes y docentes que participaron en el trabajo de campo. El hallazgo principal indica una falta de claridad compartida entre docentes y estudiantes respecto a la modalidad educativa utilizada en la UNAD (que en los documentos institucionales se reconoce a distancia con componente virtual). Ambos grupos comentan la rigidez de los planes de estudio, señalando que no se adaptan adecuadamente a las necesidades individuales de los estudiantes y que tampoco se tienen en cuenta las opiniones de los docentes para su innovación o mejora. Resaltan la necesidad de potenciar la interacción en espacios presenciales para evitar el aislamiento de los estudiantes y lograr así un mayor sentido de pertenencia. También se destaca la importancia de evaluar y adecuar las condiciones tecnológicas

disponibles para los estudiantes, pues mientras algunos encuentran accesible la modalidad virtual, para otros representa un desafío significativo. Reconocen los roles cambiantes de docentes y estudiantes en el contexto de un sistema educativo en evolución, pero reclaman la necesidad de proponer un sistema evaluativo con un enfoque pedagógico que promueva una mayor interacción, tanto entre docentes y estudiantes como entre los propios alumnos, un sistema evaluativo apartado de las pruebas estandarizadas.

Estos hallazgos, junto con los desafíos que plantean, buscan responder a la pregunta central de esta investigación: ¿Cómo una concepción didáctica que involucre las multimodalidades posibilitará la flexibilización curricular en la educación superior? Dado que se comprende que la reconfiguración de asuntos como espacios, tiempo, medios, estrategias o los procesos evaluativos tienen que ver con la didáctica, específicamente con la didáctica universitaria y no pueden limitarse a plantearlo solo desde la estructura curricular. De este modo, se propone la formulación de esta concepción didáctica como el medio para atender a las necesidades de acceso, formación, desarrollo profesional y permanencia de los estudiantes, necesaria para las Instituciones de Educación Superior en Colombia.

Esta concepción didáctica busca aportar elementos para posibilitar el acceso y la permanencia en la educación superior por medio de la flexibilización curricular involucrando las multimodalidades y se basa en los siguientes referentes que se han descrito en capítulos previos, pero se sintetizan así:

La didáctica estudiada como un sistema complejo (Álvarez y González, 2002; Duque y González, 2021), integrada por un conjunto de principios que regulan los procesos de enseñanza y de aprendizaje y de componentes propios que se interrelacionan entre sí y que además, se afianza con la incursión de las TIC en el aula, pues posibilita que se potencien las modalidades educativas, (Kress, 2009; Kress y Leeuwen, 2001; Gros, 2011; Cabero, 2006), se diversifiquen los recursos de aprendizaje, se enriquezca el proceso de interacción entre docentes y estudiantes, y entre el grupo de estudiantes, lo que fortalece la creación de conocimiento. Para la presente investigación se concibe a la didáctica como un espacio dinámico en el cual se concretan las intenciones curriculares (Bolívar, 2008), es decir, donde se establece un punto de anclaje entre la selección de contenidos desde el currículo y la puesta en escena en el aula, proyectada desde la

planeación didáctica, que elabora el docente con los estudiantes de manera individual o grupal, en sus encuentros presenciales, virtuales a distancia o híbridos, es decir, en la multimodalidad.

La tensión que se presenta entre el qué del currículo (Díaz Barriga, 2005; Bolívar, 2008) y el cómo de la didáctica, se ancla a través de la flexibilidad curricular que se comprende como la estructuración de planes de formación que pueden ser recorridos de forma libre por los estudiantes, en donde se materializa la didáctica, ya que es en la planeación del proceso de enseñanza y de aprendizaje donde se debe considerar la posibilidad de proponer diferentes espacios, diferentes tiempos, diferentes formas de acceder al conocimiento y en esta propuesta, es a través de la utilización de las diversas multimodalidades que es posible concretarla.

Por ello, es importante reconocer que en el aula se ha pasado de una comunicación donde prevalecía lo monomodal y presencial a un panorama diverso y cada vez más amplio en recursos para crear significado —lenguaje oral, escrito, visual, auditivo, numérico, entre otros, y modos —presencial, virtual, mixto—, o sea, la comunicación en el aula ha hecho tránsito hacia lo multimodal, aspecto que ocasiona un cambio de perspectiva en el trabajo académico en la educación superior, además permite ver a la flexibilidad curricular como una respuesta de la universidad a la incertidumbre y complejidad que se presenta en la sociedad y que se proyecta al entorno educativo, con estructuras de carácter dúctil y maleable. En esta investigación, las ideas estructurantes, pueden resistir sin romperse la tensión que se presenta entre el qué del currículo y el cómo de la didáctica, permitiendo que logren armonizar su incidencia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que ahora se conciben de manera independiente y pueden concretarse en diferentes momentos, en diferentes espacios, pues ahora el estudiante, y gracias a los apoyos tecnológicos y a las multimodalidades, no solo aprende en el aula de clase y en compañía del profesor, también lo hace de manera autónoma.

Estos referentes proporcionan una base sólida para comprender cómo la multimodalidad, la flexibilidad curricular, y la didáctica se interrelacionan y se adaptan a las necesidades y desafíos del contexto educativo contemporáneo.

Para dar inicio al desarrollo de la concepción didáctica, es necesario definirla. La palabra concepción proviene del latín *conceptiō*, *conceptiōnis*, participio pasado de *concupiō*, *concupere* “recibir, contener, captar, derivar, concebir”. Rosental y Ludin (1981) definen la concepción como:

“conjunto de principios, opiniones y convicciones, que determinan la línea de actividad y la actividad que, hacia la realidad, mantiene un individuo, un grupo social, clase o la sociedad en su conjunto” (p. 74).

Para Capote, es un “sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un objeto determinado” (Capote Castillo, 2012, p. 3), por otro lado, Valle Lima (2007) sugiere que la concepción se relaciona con conceptos fundamentales o categorías que explican la concepción en sí misma, los principios que la respaldan, el enfoque o perspectiva adoptada para crear esas categorías, y una descripción de los aspectos trascendentales que evolucionan, reflejando estos cambios. Valle Lima (2010) citado por Posada de Ayala (2021) sostiene que una concepción didáctica supone “concebir y dirigir un proceso de enseñanza y aprendizaje de forma que se logre la integralidad del proceso, expresada en que instruya, desarrolle y eduque al estudiante” (p. 1).

Breijo (2019) comprende la concepción didáctica como un proceso educativo, que hace parte de un contexto socio-histórico determinado, planteado por el investigador, como resultado de la interacción entre su actividad teórica y práctica. La componen ideas estructurantes, categorías y sus relaciones, que forman un entramado que aporta nuevas cualidades al proceso en cuestión, superando la concepción existente y posibilitando nuevas soluciones teóricas y prácticas al problema planteado. Así, una concepción no es una teoría particular en sí misma, sino que aporta una serie de principios comunes, premisas o condiciones que inspiran a las teorías ya existentes sobre este proceso.

De manera más reciente, Morales, González y Duque (2023) plantean que las concepciones didácticas se consideran como resultados científicos que constituyen contribuciones a la teoría didáctica, pues son factibles, aplicables, generalizables, pertinentes, novedosas, originales y válidas.

Por lo anterior y para el propósito de esta fundamentación, se pueden identificar un conjunto de rasgos comunes en las diferentes definiciones de concepción didáctica, a saber:

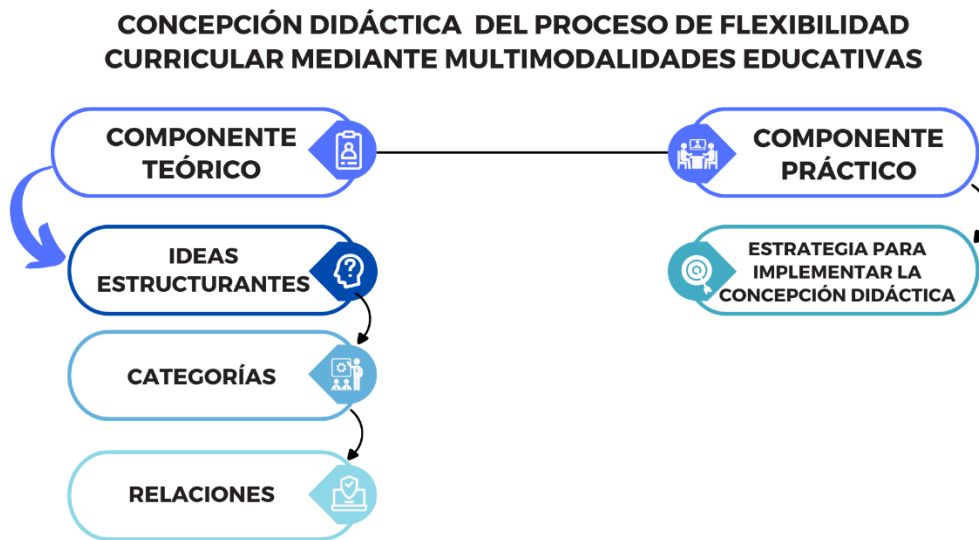
- Constituyen una construcción teórica integrada por sistemas de conceptos esenciales, principios, ideas estructurantes y relaciones.
- Son resultados científicos que constituyen contribuciones a la teoría didáctica con implicaciones en la práctica pedagógica, por ello tienen un componente teórico y uno práctico.

- Tienen como punto de partida vacíos o carencias que están presentes en la didáctica.
- Provocan transformaciones en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, desde todos sus componentes y otorga nuevas cualidades al proceso que se estudia.
- Superan desde el punto de vista teórico-práctico la concepción didáctica actuante.

La concepción didáctica que se propone tiene un momento teórico y uno práctico. En el componente teórico se establecen las ideas estructurantes, las categorías que desarrollan estas ideas y las relaciones que se establecen entre ellas. En el componente práctico, se estructura la estrategia para implementar la concepción propuesta. A continuación, se presenta un esquema inicial que representa las generalidades de la concepción didáctica:

Figura 26

Componentes de la didáctica del proceso de flexibilidad curricular



Nota. Fuente elaboración propia

1. Componente teórico

A continuación, se presentan los fundamentos teóricos en los cuales se sustenta la concepción didáctica que se propone, las categorías en las cuales se soporta cada una de estas ideas y las relaciones que se establecen entre ellas.

Idea Estructurante I: *El proceso de flexibilización curricular mediante multimodalidades educativas se orienta, regula y dinamiza mediante principios didácticos.*

Los retos que enfrenta la didáctica universitaria se deben a los cambios necesarios en los que se requiere que el estudiante sea el actor principal en el proceso de enseñanza, pero sobre todo de aprendizaje, para responder a las transformaciones sociales, económicas, culturales que se están gestando con la convergencia digital y las nuevas dinámicas sociales y que requieren una educación inclusiva, equitativa y de calidad, como unas de las exigencias que se ponderan internacionalmente en la actualidad y que se han tratado ampliamente en capítulos anteriores. Para resolver estos asuntos, se tienen como punto de partida los principios de la didáctica propuestos por Tomaschewsky (1966), pues a él se le atribuye ser uno de los pioneros en definir el conjunto de principios que deberían guiar la didáctica y que luego diversos autores han reconfigurado para darles un alcance diferente. Según este autor, los principios fundamentales de la didáctica son los siguientes.

- *La combinación del carácter científico de la enseñanza con una educación democrática y progresista para los estudiantes:* para promover el desarrollo integral de los estudiantes.
- *La sistematización:* se refiere a la planificación coherente del proceso de enseñanza para garantizar un aprendizaje efectivo y significativo.
- *El vínculo entre teoría y práctica:* destaca la importancia de conectar los conocimientos teóricos con su aplicación práctica en el proceso educativo, logrando así un aprendizaje más profundo y relevante.
- *La integración equilibrada de lo concreto y lo abstracto:* se refiere a la necesidad de combinar de manera equilibrada en la enseñanza conceptos abstractos y su concreción a través de ejemplos y casos aplicados, facilitando así la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes.
- *El trabajo consciente y creativo de los estudiantes bajo la guía del maestro:* Subraya la importancia de promover la participación activa y creativa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, con la orientación y dirección permanente del maestro.

- *La comprensibilidad*: Se refiere a la importancia de presentar la información de manera clara y comprensible para que los estudiantes puedan entenderla de manera efectiva.
- *Acompañamiento y tutoría*: Destaca la importancia de atender las necesidades individuales de cada estudiante dentro del contexto de la enseñanza colectiva, promoviendo un enfoque personalizado y centrado en el desarrollo integral de cada alumno.

Algunos de los principios anteriores se han resignificado para darles un valor distinto, adaptados al contexto y al momento histórico, o se han incorporado nuevos principios que responden a las necesidades generadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así como González (1998) propuso el principio didáctico de la *formación a través de la comunicación*, el cual se fundamenta en el desarrollo de la capacidad heurística de los estudiantes universitarios para generar un modelo didáctico que promueva competencias comunicativas y creativas para fomentar un proceso educativo en el que la comunicación sea el eje central y así lograr un aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como sociales.

Otro principio que se integra es el *principio de la traducción*, propuesto por Grisales (2010), que consiste en centrarse en traducir el sentido del contenido y del método de enseñanza en preguntas que toman la forma de una conversación. Este enfoque integra tanto el contenido como el método en el acto de enseñar, utilizando la pregunta como una mediación didáctica que facilita esta traducción, no solo el entendimiento y la comprensión del estudiante, sino que también configura la enseñanza como un proceso dialéctico en el que el contenido especializado y el método didáctico se conjugan para formar un todo coherente en el contexto educativo.

También, se incorpora el principio de la transversalidad, propuesto por Duque (2019) que implica la conexión de distintas racionalidades lógica, ética, estética y política dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esta integración se realiza a través de metodologías, espacios y formas de organización que promueven la participación activa del estudiante, no solamente desde lo curricular, sino que también incluye la interacción en el aula, la colaboración entre docentes y la implementación de estrategias didácticas que faciliten la construcción de una imagen del mundo por parte del estudiante, integrando sus dimensiones racionales o las diversas formas que tiene para acceder al conocimiento de manera equilibrada.

De esta manera, este proceso de flexibilización curricular se orienta, regula y dinamiza, comprendiendo a la didáctica como un sistema complejo en el cual los principios que la rigen se interrelacionan entre sí. Dichos principios didácticos entendidos según González y Duque (2021) como: “fundamentos o reglas que guían los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 159) se asumen en esta investigación por la coherencia, la profundidad, el contexto y el rigor científico y se resignifican otorgando nuevas cualidades contextualizadas al proceso que se estudia y a su naturaleza didáctica.

Para el desarrollo de esta primera idea estructurante son pilares los siguientes principios que se van a resignificar por la pertinencia que tienen para el momento histórico actual y que se configuran como las categorías relevantes. Ellos son: el principio de la *formación a través de la comunicación*, el principio de *la tutoría y el acompañamiento* y el principio del *aprendizaje autónomo*. Se proponen estrategias para la multimodalidad que se puede dar en momentos presencial, a distancia o virtuales, según las necesidades detectadas o requeridas por el docente. Se desarrollan estos tres principios, pues, se vincula la incorporación de las tecnologías, los diversos ambientes de aprendizaje, los espacios liminales y las características propias de las modalidades presencial, a distancia y virtual, entre otros.

En el principio de la *formación a través de la comunicación*, se busca desarrollar capacidades comunicativas y creativas, con el objetivo de alcanzar un aprendizaje significativo. Según González y Aguirre (2015), la comunicación es un aspecto fundamental del ser humano y constituye la base de las estructuras políticas, económicas, éticas, científicas y estéticas de la sociedad. Manifiesta que la educación es un proceso que implica necesariamente la comunicación. Por esto es necesario que se creen ambientes de aprendizaje que integren espacios físicos y virtuales y que se creen procesos de comunicación multimodales adecuados para los encuentros entre profesores y estudiantes, que mejoren el proceso de formación profesional.

Según González y Duque (2021), la convergencia de los medios análogos y digitales modifica el acto comunicativo, creando la necesidad de nuevas capacidades para comprender los mensajes y generar conocimiento. Por ello, se deben adaptar las estrategias comunicativas a las nuevas tecnologías, promoviendo una interacción rica y multidimensional entre todos los participantes del proceso educativo: alumno, profesor y grupo.

Por lo tanto, para este principio de la comunicación, se asumen las siguientes premisas que aplican en las multimodalidades educativas, para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde a las necesidades y exigencias de los estudiantes, las cuales fueron expresadas por ellos mediante la guía de prejuicios.

- El docente deberá generar acciones comunicativas que promuevan la solución de problemas sociales en un contexto histórico concreto.
- El docente deberá generar ambientes comunicativos favorables para el alumno, donde se pondere el diálogo, la colaboración, la diversidad de criterios y el respeto.
- El docente deberá generar actos comunicativos que despierten la sensibilidad, el pensamiento crítico, estimulen la imaginación, la creatividad, la innovación y el emprendimiento y el desarrollo de habilidades blandas desde el proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- El docente deberá usar la comunicación como punto de partida para el surgimiento de nuevas motivaciones en el estudiante para su aprendizaje.
- El docente, sin importar si el encuentro que tiene con los alumnos es presencial a distancia, o virtual, debe utilizar plataformas digitales o Sistema de Gestión de Aprendizaje (Learning Management System o LMS, por sus siglas en inglés) que apoyen su quehacer y que sean accesibles y fáciles de usar, posibilitando la comunicación en tiempo real o diferido.
- El docente debe proveer retroalimentación constante y constructiva sobre las tareas y actividades.
- Los docentes deben responder a las preguntas y dudas de los estudiantes de manera oportuna para que el estudiante no pierda la motivación por lo que está aprendiendo o por la materia.
- Las respuestas que los docentes les den a los estudiantes deben ser personalizadas y coherentes para guiarlos de la mejor manera y para que ellos sientan que el docente está enfocado en cada uno de manera individual.

- El docente debe establecer y comunicar horarios de atención sincrónicos y asincrónicos para consultas. Esto debe incluir horarios extendidos, para beneficiar a quienes trabajan o desempeñan diversas actividades en horarios de oficina.
- El docente puede implementar un asistente Dobot, pero informando a los estudiantes sobre el uso de este servicio de inteligencia artificial y establecer opciones directas de comunicación con él, en los horarios dispuestos.
- El docente debe generar diversos canales de comunicación asincrónicos como: foros de discusión, correos electrónicos, mensajería interna y chats en línea. También puede disponer de un grupo o canal de WhatsApp, Telegram, Skype, TEAMS, etc., que les permita comunicación en tiempo real e inmediato con él u otros estudiantes, en donde los estudiantes se pueden apoyar entre ellos a la hora de aclarar cualquier duda. Esto facilita que los estudiantes elijan el medio con el que se sientan más cómodos a la hora de interactuar con el docente o interactuar con el grupo. Con ello se asume que la comunicación es multidireccional y por ellos se espera que facilite la creación colectiva del conocimiento y promueva la interactividad y la socialización de saberes.
- Entre las actividades sincrónicas que permiten tener una comunicación fluida, se destacan las tutorías presenciales, en donde la comunicación es inmediata o por medio de videoconferencia, que como ventaja permite la interacción visual y auditiva entre quienes geográficamente se pueden encontrar en lugares distantes.
- El docente debe fomentar la participación activa de los estudiantes mediante discusiones en línea, grupos de trabajo colaborativos, y actividades interactivas. Para ello, deben animar a los estudiantes a compartir sus ideas y a participar en debates.
- El docente debe fomentar el desarrollo de habilidades de comunicación efectivas en los estudiantes, tanto en presentaciones orales como en trabajos escritos en cualquiera de los momentos en los que tenga tutoría con los estudiantes: presenciales, a distancia o virtuales.
- El docente debe crear un clima positivo y respetuoso donde se valoren todas las contribuciones y se fomente la colaboración en cualquiera de los momentos:

presenciales, a distancia o virtuales. El respeto mutuo y la inclusión son fundamentales para una comunicación efectiva.

- Los docentes deben fomentar la creación de una comunidad de aprendizaje entre los estudiantes, mediante la organización de grupos de estudio donde los estudiantes puedan apoyarse mutuamente.
- Los docentes deben ofrecer tutoriales y capacitaciones, si es necesario, para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades digitales que les permitan manejar eficazmente las herramientas y recursos en línea, aun si los momentos de comunicación son presenciales o a distancia.
- El docente debe usar el AVA (Ambiente Virtual de Aprendizaje) donde se centralice todo el material de estudio y las actividades.
- El docente debe realizar sesiones en vivo y grabadas para atender a las consultas y explicar los temas más complejos y ponerlos a disposición de los estudiantes.
- Los docentes deben usar herramientas de calendario, agenda semaforizada y recordatorios para ayudar a los estudiantes a mantenerse al día con sus responsabilidades académicas.
- La institución y el docente deben proponer encuestas y retroalimentación constante donde el estudiante dé su feedback para mejorar la experiencia de aprendizaje y adaptar las estrategias de enseñanza según sea necesario.
- El estudiante debe aprovechar las horas de atención y disponibilidad del docente para resolver dudas y obtener retroalimentación sobre el desempeño académico en los momentos más convenientes y de mayor posibilidad, que puede ser presencial, a distancia, por teléfono, o por medio de las plataformas virtuales de manera asincrónica, o según el o los canales establecidos por el profesor.
- Los estudiantes deben mantener una relación respetuosa y colaborativa con el docente y compañeros, valorando sus conocimientos y experiencia.
- Los estudiantes no deben esperar a tener problemas acumulados, sino plantear preguntas y aclarar dudas oportunamente.
- Los estudiantes deben participar activamente en grupos de estudio y foros de discusión, compartiendo ideas y apoyando a otros estudiantes.

- Los estudiantes deben mostrar empatía y apoyo hacia los compañeros que puedan estar enfrentando dificultades similares. Especialmente si pueden hacer grupos de trabajo si están cerca geográficamente o si quieren interactuar con otros de manera virtual.
- Los estudiantes deben familiarizarse con las herramientas y plataformas en línea utilizadas en su curso, si es posible, y participar en tutoriales y capacitaciones cuando se ofrezcan.
- Los estudiantes deben asistir a sesiones en vivo que pueden ser presenciales o virtuales, o incluso telefónicas. Aprovechar estos escenarios para interactuar con los docentes y aclarar dudas en tiempo real.
- Los estudiantes deben mantener una comunicación directa con los docentes. Utilizar el correo electrónico, la mensajería interna del campus, el foro de dudas e inquietudes y demás canales propuestos por el docente para hacer preguntas, solicitar ayuda y mantenerse en contacto con los profesores.

Al llevar a cabo estas acciones, los estudiantes aseguran una comunicación efectiva con el docente, se espera que se mitigue la deserción y que los estudiantes no tengan el sentimiento de soledad que han manifestado previamente. Así mismo, al proveer retroalimentaciones oportunas, claras, individualizadas y enfocadas en la necesidad o proceso de cada uno de ellos, se espera que los estudiantes se motiven a avanzar en su proceso y tengan una relación más cercana con el docente.

En conclusión, el principio de la formación mediante la comunicación se resignifica, resaltando la importancia de crear ambientes educativos en las multimodalidades que integren tecnologías y fomenten la comunicación efectiva entre todos los participantes del proceso educativo. Se destaca la necesidad de adaptar estrategias comunicativas para asegurar un aprendizaje significativo y desarrollar las habilidades cognitivas, profesionales y sociales en los estudiantes, pero sobre todo el desarrollo de la autonomía en su proceso de formación y prepararlos para el aprendizaje a largo de la vida. Se propone diversificar los canales de comunicación entre profesor - estudiante – grupo, de manera sincrónica y asincrónica y el uso de aplicaciones como WhatsApp, Telegram, Skype, TEAMS, etc. para lograr comunicación en tiempo real. Se sugiere el

aprendizaje y capacitación permanente en competencias digitales, inteligencia artificial para la educación, así como el uso de herramientas tecnológicas.

El *principio de acompañamiento y tutoría* es fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, especialmente cuando se da en escenarios multimodales mediados por las TIC, ya que se ofrecen diversas opciones para atender a las necesidades individuales de cada estudiante dentro del contexto de la enseñanza colectiva. Para González y Duque (2021), el acompañamiento y la tutoría se implementan a través de la mediación didáctica del profesor, quien facilita la comunicación y la integración de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Además, como lo manifiestan Blignaut y Trollip (2003), el docente no debe continuar como el centro del proceso, el que lo sabe todo, sino pasar al *guide-on the side*, el que va al lado, facilitando el aprendizaje, cambia entonces la participación del docente en todas las modalidades. Para facilitar la comunicación debe incluir la promoción de espacios para la discusión y reflexión, el desarrollo del pensamiento crítico, y la personalización del apoyo educativo según las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes.

Para implementar este principio de manera efectiva, se sugieren las siguientes acciones:

- El docente debe establecer un sistema de acompañamiento y tutorías donde los estudiantes puedan reunirse regularmente con sus tutores para revisar su progreso. Estas pueden ser tutorías individuales o grupales y pueden ser presenciales, virtuales o liminales y sirven para revisar el progreso académico, discutir dificultades y ajustar los planes de estudio según sea necesario para garantizar la flexibilidad curricular.
- El docente debe integrar herramientas tecnológicas que faciliten el seguimiento, la personalización y la flexibilidad del aprendizaje, como plataformas de aprendizaje adaptativo en las multimodalidades y prestar el acompañamiento requerido en el proceso.
- El docente debe implementar actividades y estrategias que promuevan la motivación y el compromiso de los estudiantes con su aprendizaje, como parte de la tutoría.
- Utilizar autoevaluaciones dentro de los espacios de tutoría y acompañamiento para identificar fortalezas y áreas que necesitan más acompañamiento.

- El docente debe comprometerse a responder las consultas y mensajes de los estudiantes dentro de un plazo razonable, evitando así que ellos se desmotiven al no encontrar respuesta a sus interrogantes.
- Se espera del profesor una participación adaptable y mediadora, utilizando las TIC para fomentar un aprendizaje autónomo y colaborativo entre los estudiantes.
- El docente debe ofrecer sesiones de orientación y apoyo para la realización de tareas y proyectos, asegurando que los estudiantes comprendan claramente qué deben hacer, cuáles son las expectativas y criterios de evaluación y sugerir recursos adicionales (lecturas, videos, ejercicios) que los estudiantes puedan utilizar para mejorar su comprensión y habilidades.
- El docente debe ser flexible y dispuesto a hacer ajustes en los planes de tutoría y acompañamiento según las necesidades individuales de los estudiantes.
- Los docentes y estudiantes deben aprender a utilizar eficientemente las plataformas de aprendizaje, los recursos y otras herramientas tecnológicas que hagan parte del espacio de tutoría y acompañamiento, además de actualizarse permanentemente dados los frecuentes cambios.
- Los estudiantes deben llegar preparados a las sesiones de tutoría con preguntas, dudas y temas específicos que desean debatir y ampliar en conocimientos.
- En la asignación de créditos de los planes de estudio se debe definir el tiempo suficiente de trabajo independiente del estudiante para que pueda preparar adecuadamente las temáticas y con ello aprovechar de la mejor manera el tiempo de las tutorías.
- Los estudiantes deben implementar las sugerencias y estrategias proporcionadas en el acompañamiento por el tutor para mejorar su aprendizaje y rendimiento académico.
- Los estudiantes deben recibir la retroalimentación del docente en los momentos de manera abierta y constructiva, comprendiendo que es una herramienta para su mejora continua.

- En los espacios de tutoría, los docentes y estudiantes deben aprovechar las instalaciones tanto físicas como virtuales: biblioteca, museos, laboratorios, entre otros, para incrementar lazos intra e interinstitucionales importantes.
- En los planes de trabajo de los docentes se debe incluir el tiempo suficiente para el desarrollo de las tutorías y el acompañamiento a los estudiantes y que dichos tiempos sean planeados y ejecutados de la mejor manera. Si los profesores son contratados bajo la modalidad hora-cátedra se les debe reconocer horas para la realización de las tutorías.
- Los estudiantes deben formar grupos de acompañamiento con pares para discutir, enriquecer y revisar el material del curso.
- Los estudiantes deben asistir regularmente y ser puntuales en las sesiones de tutoría y acompañamiento, tanto individuales como grupales.
- Los estudiantes deben reflexionar permanentemente sobre su propio progreso y establecer metas de mejora.
- Los docentes deben utilizar la retroalimentación que hagan los estudiantes para mejorar y adaptar continuamente las estrategias de tutoría y acompañamiento.
- La institución puede asignar monitores o estudiantes destacados, practicantes o semilleristas de investigación, que puedan proporcionar apoyo individualizado a los estudiantes que presenten dificultades con algunos de los temas en su proceso de formación profesional.
- La institución debe garantizar no solo acompañamiento académico, sino también apoyo emocional a través de consejería y programas de bienestar estudiantil. Esto mitiga el sentimiento de soledad y otras problemáticas socioemocionales que pueden afectar la formación profesional.

Implementar estas acciones posibilita la flexibilidad curricular y ayuda a los docentes a proporcionar un acompañamiento y tutoría efectiva en la multimodalidad, promoviendo un entorno de aprendizaje más personal que puede mejorar significativamente la permanencia y reducir la deserción de los estudiantes en el proceso académico.

Finalmente, el *principio del trabajo consciente y autónomo del estudiante* es fundamental en una educación superior que prepara a sus estudiantes para aprender a lo largo de la vida, a autorregularse, pensar por sí mismo y tomar sus propias decisiones. González y Duque (2021) señalan que los estudiantes deben desarrollar la capacidad de gestionar su propio proceso de aprendizaje, lo cual implica asumir la responsabilidad de planificar, ejecutar y evaluar sus actividades educativas. Del mismo modo, Álvarez (1992) manifiesta que es necesario manejar información, lo cual implica un proceso que consiste en buscarla, clasificarla, ordenarla, planificarla, procesarla para entenderla y reelaborarla. La información puede encontrarse en libros de texto, obras científicas, películas, personas, museos, laboratorios, pinturas, literatura, instituciones sociales, medios de comunicación y, recientemente, todo lo que ofrece el internet. El aprendizaje implica dominar las características de estas fuentes de conocimiento y las técnicas para obtener y procesar información.

Según Argüelles Pabón (2010) para desarrollar las habilidades necesarias que permitan construir conocimientos científico-humanísticos y académicos, y convertir al individuo en una persona capaz de realizar su proyecto de vida tanto individual como colectivamente, lo que se pretende no es memorizar una gran cantidad de información, sino desarrollar la capacidad de crear conocimientos y comunicarlos adecuadamente. Los mismos autores describen el aprendizaje autónomo como un proceso que motiva al estudiante a ser el principal responsable de su propio desarrollo, permitiéndole trazar su propio camino hacia el conocimiento que aún no posee y aplicar de manera independiente lo que ha aprendido.

A continuación, se presentan las consideraciones por tener en cuenta por parte del docente, en relación con el principio de autonomía en las multimodalidades educativas:

- Al momento de diseñar los currículos y asignar los créditos y los tiempos de cada curso, se debe destinar el tiempo suficiente para el trabajo independiente del estudiante para que pueda prepararse de la mejor manera para los encuentros sincrónicos con el docente y el grupo, y para las evaluaciones que se realicen. No contar con el tiempo suficiente de trabajo independiente puede saturar al estudiante, invadir sus tiempos de ocio y recreación o motivarlo a desertar o retrasar su graduación.

- Crear tareas y proyectos que requieran investigación independiente y la aplicación de conocimientos.
- Incluir actividades de resolución de problemas, competencias, retos y estudios de casos que los estudiantes puedan abordar a su propio ritmo.
- Proporcionar acceso a bibliotecas digitales, bases de datos académicas y otros recursos físicos y en línea.
- Fomentar el uso de aplicaciones y plataformas educativas que faciliten el autoaprendizaje.
- Implementar evaluaciones formativas regulares que permitan a los estudiantes evaluar su propio progreso.
- Proporcionar herramientas y rúbricas para que los estudiantes puedan realizar autoevaluaciones y reflexionar sobre su aprendizaje.
- Enseñar técnicas de gestión del tiempo y planificación para que los estudiantes puedan organizar su estudio de manera efectiva.
- Proporcionar calendarios y agendas digitales semaforizadas para ayudar a los estudiantes a seguir sus horarios y plazos.
- Incentivar la creación de proyectos y portafolios donde los estudiantes puedan documentar y reflexionar sobre su aprendizaje y progreso.
- Evaluar estos proyectos de manera integral, considerando tanto el producto final como el proceso de aprendizaje.
- Instruir a los estudiantes en técnicas de investigación y habilidades de búsqueda de información.
- Fomentar la realización de proyectos de investigación donde los estudiantes deban explorar temas de interés de manera autónoma.
- Motivar a los estudiantes a establecer metas personales y a desarrollar estrategias para alcanzarlas.
- Hacer preguntas abiertas que estimulen el pensamiento crítico y la reflexión.
- Fomentar la creatividad y la exploración de temas de interés personal.
- Establecer grupos de estudio y proyectos colaborativos que permitan a los estudiantes aprender unos de otros.

- Incluir momentos de reflexión donde los estudiantes analicen lo que han aprendido y cómo pueden mejorar.
- Dar a los estudiantes cierta autonomía para elegir temas de proyectos, métodos de estudio y formas de presentar su trabajo.
- Permitir a los estudiantes tomar decisiones informadas sobre su aprendizaje y responsabilizarse de sus elecciones.
- Utilizar métodos de enseñanza que involucren activamente a los estudiantes, como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos.
- Crear situaciones de aprendizaje que requieran la aplicación práctica de conceptos y habilidades.
- Asignar tareas que los estudiantes deban completar de forma independiente, alentando la autodisciplina y la responsabilidad.
- Crear actividades que los estudiantes puedan realizar de manera independiente, como foros de discusión, wikis, y blogs.
- Utilizar plataformas interactivas para desarrollar cuestionarios, encuestas y juegos educativos que refuercen el aprendizaje.
- Asignar proyectos de investigación que requieran la búsqueda, análisis y presentación de información por parte de los estudiantes.
- Permitir a los estudiantes elegir sus propios temas de interés para explorar en profundidad.
- Ofrecer módulos de aprendizaje autoguiados y offline que incluyan lecturas, videos, y actividades prácticas, especialmente para quienes tienen dificultades de acceso a internet.
- Crear guías de estudio y materiales complementarios que los estudiantes puedan utilizar para profundizar en los temas. Esto es para quienes prefieren o requieren estar a distancia.
- Utilizar evaluaciones formativas en línea que permitan a los estudiantes medir su propio progreso.
- Proporcionar herramientas de autoevaluación para que los estudiantes puedan reflexionar sobre su desempeño e identificar áreas de mejora.
- Proporcionar recursos y estrategias para que los estudiantes mantengan la motivación y la autodisciplina en su aprendizaje.

- Reconocer y celebrar los logros y esfuerzos de los estudiantes, reforzando su confianza y autonomía.
- Implementar evaluaciones dinámicas y variadas, como proyectos, presentaciones y portafolios, que permitan a los estudiantes demostrar su aprendizaje de diversas maneras.
- Proporcionar retroalimentación continua y constructiva sobre estas evaluaciones

Se espera que los estudiantes puedan:

- Definir metas claras y específicas a corto, mediano y largo plazo.
- Establecer objetivos diarios o semanales que sean alcanzables y relevantes para el curso o proyecto.
- Crear un horario de estudio regular y respetarlo.
- Priorizar tareas y asignaciones según su importancia y fecha de entrega.
- Utilizar herramientas de gestión del tiempo, como calendarios, aplicaciones y agendas.
- Designar un espacio de estudio que sea cómodo, libre de distracciones y bien equipado.
- Aprender a buscar y evaluar fuentes de información confiables.
- Utilizar bibliotecas digitales, bases de datos académicas y otros recursos en línea para investigar temas de interés.
- Aprovechar plataformas y aplicaciones educativas para reforzar el aprendizaje.
- Utilizar herramientas de colaboración en línea para trabajar en proyectos grupales.
- Ser resiliente ante desafíos y buscar soluciones creativas a los problemas.
- Escuchar y aplicar la retroalimentación proporcionada por profesores y compañeros.
- Desarrollar la habilidad de evaluar la calidad y relevancia de las fuentes de información encontradas.
- Participar en foros de discusión y grupos de estudio en línea para compartir ideas y resolver dudas.
- Participar activamente en sesiones presenciales, en línea, en vivo o sesiones de tutoría. Si no puede asistir, que revise las grabaciones o las memorias que haga el docente sobre los temas abordados.
- Utilizar cuestionarios y pruebas de autoevaluación para medir el propio progreso.

- Utilizar recursos en línea adicionales, como videos educativos, podcasts y lecturas complementarias.
- Utilizar aplicaciones y software educativos para reforzar el aprendizaje y practicar habilidades. Si no tiene acceso a internet, se sugiere revisar los folletos, cartillas o material asignado por el docente.
- Mantener una comunicación regular con profesores y compañeros de clase a través de correos electrónicos, foros y videoconferencias.
- Pedir retroalimentación sobre el trabajo y utilizarla para mejorar.
- Establecer recompensas personales por alcanzar objetivos y mantener una actitud positiva hacia el aprendizaje.
- Tomar la iniciativa para resolver problemas y buscar ayuda cuando sea necesario.
- Buscar oportunidades para aplicar el conocimiento adquirido en proyectos prácticos o situaciones de la vida real.

Idea estructurante II: *El proceso de flexibilización curricular mediante multimodalidades educativas se sustenta con la comprensión del currículo como cultura y en la resignificación de sus características.*

El currículo se origina en la cultura y se construye considerando lo que una sociedad valora como importante (conocimientos, valores, costumbres, etc.), lo que cada institución planifica según sus características y lo que cada sujeto establece como esencial en su proyecto de vida. Las instituciones de educación superior tienen el desafío de conservar, desarrollar y promover la cultura, adaptándose a la sociedad del conocimiento y la cultura digital, fomentando competencias digitales, alfabetización digital, pensamiento crítico, innovación, aprendizaje continuo, competencias ciudadanas y socioemocionales, y habilidades blandas.

El currículo se conecta con la didáctica mediante la comunicación de los conocimientos seleccionados de la cultura, que deben ser apropiados por los estudiantes, con el consiguiente desarrollo de habilidades, hábitos, experiencias y valores, es la conexión de lo que Bolívar (2008) denomina el qué se enseña (currículo) y el cómo se enseña (didáctica). Por lo anterior, una concepción didáctica que flexibilice los currículos mediante las multimodalidades debe describir

las características esenciales que se requiere un trayecto formativo para que profesores y estudiantes desarrollen procesos de enseñanza y de aprendizaje que permita múltiples formas de construir dicho conocimiento.

Lo anterior implica resignificar tres categorías básicas del currículo como son: **la pertinencia, la integralidad y la contextualización**, para identificar las necesidades e intereses de la sociedad, la institución y los estudiantes en un contexto de rápidos cambios tecnológicos, sociales y laborales. Es crucial conocer la historia y contexto de la universidad y entender la realidad de los jóvenes, caracterizados por valores de inmediatez y practicidad. El currículo debe enfocarse en los saberes que son esenciales para la formación de los futuros profesionales y las capacidades que deben desarrollarse en ellos, entre las que se encuentran el pensamiento crítico, el pensamiento no lineal, la creatividad, la solución de problemas, el manejo de datos e información en red, la innovación y el aprendizaje permanente; los valores esenciales que deben promoverse tales como la adaptabilidad, la perseverancia, el trabajo en equipo, la resiliencia, el respeto y la honestidad. Es necesario diseñar currículos flexibles, que sean recorridos en libertad por los estudiantes y que cuenten con rutas de certificaciones para los conocimientos adquiridos.

En lo que se relaciona con la *Pertinencia del currículo*, es importante identificar los puntos de convergencia entre las necesidades e intereses de la sociedad, la institución y los estudiantes. Todo ello, en un contexto histórico como el actual, globalizado y de acelerados cambios tecnológicos y veloz transformación laboral; igualmente conocer la dinámica, la historia, las características, condiciones, posibilidades, y en general el contexto de la universidad que planea el proyecto institucional; además, entender la realidad histórica, social y cultural de los jóvenes, estos han incorporado una escala de valores caracterizada por la inmediatez, la practicidad, el sinsentido de la vida, la cultura del placer y del aquí y ahora, aspectos que inciden en las propuestas educativas, igualmente es necesario conocer a los estudiantes, sus condiciones de estudio, capacidad de análisis y síntesis, hábitos de estudio, la capacidad de trabajar en grupo, en general establecer sus potencialidades para que culminen con éxito sus estudios y se desenvuelvan de la mejor manera en la sociedad.

Precisamente la denominada sociedad digital tiene unas características diferentes a la denominada sociedad industrial donde predomina un conjunto de saberes aprendidos de memoria, que presentan cierta estabilidad y con una ‘receta estándar’, es decir, que los procesos y resultados

casi siempre son los mismos, diferente a la era digital que exige aprendizaje permanente, desarrollar la capacidad de aprender a aprender para afrontar los constantes cambios en el contexto social que repercuten en el escenario educativo, y no solo transferir conocimiento como antes, sino desarrollarlo, por ello, un currículo pertinente debe desarrollar núcleos esenciales o invariantes como los siguientes:

- Desarrollo de capacidades que integren activamente: conocimientos (Saber); habilidades, (Saber hacer); Valores o actitudes (Saber ser).
- Inclusión de conocimientos básicos de cultura general, ciencia social, historia, arte, filosofía para comprender el contexto local, nacional y global.
- Protección, potenciación y aprovechamiento de los recursos de la biodiversidad biológica y cultural del país, la región y el planeta.
- Conocimiento de las Tecnologías de la información y la comunicación -TIC-, los sistemas de información documental -SID- y la Inteligencia Artificial -IA-.
- Promoción del conocimiento científico y la investigación a través de la creatividad, la curiosidad y la innovación.
- Aprendizaje permanente (actualización constante y a lo largo de la vida).
- Desarrollo de las capacidades cognitivas: pensamiento crítico, pensamiento complejo, pensamiento no lineal, aprender a aprender para enfrentar la complejidad del entorno social en la actualidad.
- Habilidades blandas: teniendo en cuenta el entorno variable y de constante incertidumbre, los estudiantes requieren desarrollar adaptabilidad, perseverancia, motivación, creatividad, disciplina, trabajo en equipo, resiliencia.
- Habilidades digitales: Dada la ingente información en el ciberespacio es necesario desarrollar la capacidad de búsqueda, manejo y análisis de datos, tener la capacidad de crear contenido no solo consumir, igualmente la capacidad para valorar de manera equitativa la información obtenida en línea, crear estrategias personales de obtención de información y selección de fuentes, destreza de lectura y comprensión en un entorno de hipertexto dinámico y no secuencial, programación de dispositivos.
- Valores como el respeto, la honestidad y la solidaridad.

Por otro lado, la categoría de la **contextualización**, es aquella que ayuda a identificar y comprender el contexto donde se interactúa, para que, a través de los procesos de enseñanza y de aprendizaje propuestos, se acerque más a los estudiantes al entorno donde viven o van a ejercer su profesión, por ello, se requiere formar individuos capaces de reconocer un determinado entorno en los ámbitos sociales, culturales, políticos y económicos. Que tengan la capacidad de actuar ante situaciones complejas que les exige el contexto, y para responder de la mejor manera, deben integrar conocimientos, habilidades, motivaciones personales y grupales, valores éticos, actitudes y comportamientos sociales. Es fundamental que en una propuesta curricular flexible que se sustenta en las multimodalidades, se motive al conocimiento y comprensión de la realidad social, a nivel local, nacional y global, que permita, por ejemplo, buscar información necesaria en un determinado entorno, para luego analizarla, clasificarla y transformarla en conocimiento para favorecer el contexto, es decir, desarrollar la capacidad de aprender a aprender y de saber qué hacer y cómo actuar en el contexto con lo que se aprende. Además, con la premisa de que en un entorno social y comunitario donde se mueven los estudiantes, se requiere de un entorno digital en donde los participantes no sean únicamente consumidores o lectores de la avalancha de contenido digital, sino que puedan crear y producir conocimiento.

Por ello, es fundamental que los currículos desarrollen nuevas capacidades que permitan la interacción con objetos de conocimiento en los entornos digitales e intensificar la alfabetización digital, como la competencia mediacional (Vázquez-Cano y Sevillano, 2015) que abordaría qué son los medios, sus estructuras, formas de presentación y posibilidades de influencia, además de su uso y la efectividad de los mensajes. Y ante el desplazamiento de las acciones comunicativas que antes predominaban en la escuela y ahora se presentan con mayor frecuencia en espacios virtuales electrónicos, es necesario en la universidad, estudiar de manera crítica los modos de informar y comunicar, por ello, es importante desarrollar la competencia digital que es la capacidad de elegir información, clasificarla, interpretarla, darle sentido, mirar con objetividad lo que se presenta en los entornos virtuales, no solo ser consumidores sino creadores.

En lo referente a la categoría de la **integralidad**, en la estructura flexible propuesta, los componentes están interconectados y facilitan tanto la **integración** del currículo al contexto como la formación integral de los estudiantes a través de la pertinencia de los saberes seleccionados y la comunicación de estos. Situación contraria a la estructura rígida y aislada que ha predominado por

más de un siglo, donde prevalece la comunicación unidireccional, saberes fragmentados, separación de teoría con la práctica, división por edades, cursos y materias y el saber enciclopédico. En la concepción didáctica que se propone, la integración en un ambiente de aprendizaje multimodal implica articulación de los saberes seleccionados de la cultura con los métodos de enseñanza diseñados por el docente y las formas en las cuales el estudiante aprende, contextualizados en una sociedad de la información y del conocimiento que está atravesada por las tecnologías de la información y la comunicación.

Es importante aclarar en este apartado dos términos muy usados actualmente en el ámbito educativo y que tienden a confundirse: interacción e interactividad. El primero, la interacción, pone mayor relieve a la influencia mutua entre individuos y grupos. En una óptica distinta, la interactividad, hace mayor énfasis en las características de la tecnología. Esta distinción es importante, puesto que por la influencia de las TIC, y el cambio de roles, más protagonismo en los estudiantes, y el proceso de acompañamiento y tutoría, los docentes en su diseño didáctico, para dar mayor flexibilidad al currículo, deberían plantear un abanico más enriquecido de acciones a través de enfoques como el aprendizaje social masivo abierto (MOOC) donde los estudiantes a través de foros ya no participan de manera separada, sino que el flujo de intervención es mayor, más rápido, más participativo y, por ende, el debate es más enriquecido por parte de todos los estudiantes. A este repertorio de opciones se suman el uso de flipped classroom o aula invertida.

Idea estructurante III: *El proceso de flexibilización curricular mediante multimodalidades educativas, implica el redimensionamiento de los componentes didácticos y sus relaciones.*

El último eslabón que teje estas ideas estructurantes de la concepción didáctica lo integran los componentes de la didáctica. A este respecto, González (2020) manifiesta que estos componentes se relacionan entre sí y se definen de la siguiente manera:

- El *problema* se refiere a la situación real, a la carencia, necesidad, obstáculo o deseo presente en la sociedad, sobre la cual el profesor y los estudiantes participan para generar cambios.

- El *objeto* delimita el problema y es el foco del estudio sobre el cual se desarrolla el proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- El *propósito* es la meta ideal que el estudiante necesita alcanzar para satisfacer la carencia, necesidad, obstáculo o deseo y, así, resolver parcialmente el problema a través del proceso educativo.
- Los *saberes* constituyen la cultura que se va a enseñar y a aprender, son necesarios para abordar y resolver el problema.
- El *método* es el camino para saber, generado mediante la comunicación de los saberes para aplicarlos en la vida, y está condicionado por la forma en la que se ha construido el objeto de estudio. Para desarrollar el método se requiere de un conjunto de estrategias didácticas.
- Los *medios* son los instrumentos utilizados para aplicar el método.
- La *forma* se refiere a la organización externa del proceso de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la relación y comunicación entre profesores y estudiantes. Esto incluye aspectos como la ubicación en el espacio y el tiempo, los recursos (humanos, físicos y tecnológicos), el tamaño del grupo y la duración de cada clase. Autores como González y Duque (2021) lo denominan ambientes de aprendizaje y describen que involucra aspectos tanto internos y como externos del proceso educativo y relaciona los espacios, el tiempo y los seres que participan.
- El *producto* es la cosa nueva, objeto o artefacto que resulta de la solución del problema.
- La *evaluación* es la valoración continua del proceso de aprendizaje y su resultado.
- La *autoevaluación* es la reflexión consciente de los participantes sobre su participación en los procesos de aprendizaje.

El proceso de flexibilización curricular desde la concepción que se presenta impacta en las formas tradicionales de concebir los siguientes componentes didácticos que se presentan como las categorías: *medios, forma (ambientes de aprendizaje) y evaluación*. Se sugiere, entonces, resignificar estos componentes para que estén al servicio de los estudiantes, de modo que puedan desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se propone un énfasis en la integración de

conocimientos, combinando las formas convencionales conocidas con la incorporación de tecnologías a través de multimodalidades. Frente al **componente medios**, según González y Duque (2021), el medio hace referencia a los recursos, herramientas y materiales utilizados para facilitar la enseñanza y el aprendizaje.

Estos medios pueden incluir: libros, pizarras y material impreso, tecnologías digitales, como computadoras, tabletas, software educativo, recursos multimedia, entre otros. Los medios educativos tienen como objetivo enriquecer el proceso de enseñanza, estimular la atención y el interés de los estudiantes, favorecer la comprensión de los contenidos, promover la interactividad y facilitar la adquisición de conocimientos de manera significativa. Es fundamental que los medios sean seleccionados y utilizados de manera adecuada para potenciar el aprendizaje y mejorar la experiencia educativa. Por la naturaleza del objeto que se estudia, adquieren una significación especial, pues en este caso se desarrollan con especial énfasis en el empleo de medios tecnológicos que son los que facilitan las diferentes modalidades.

En un ambiente de multimodalidades el medio se transforma en mediación, pues dejan de ser elementos accesorios o auxiliares a la labor del docente para convertirse en mecanismos de traducción y comunicación de los saberes, al incluir actividades interactivas, recursos multimedia, juegos educativos, debates, proyectos colaborativos, entre otros enfoques innovadores que buscan promover la participación activa y el compromiso de los alumnos en su proceso de aprendizaje, promoviendo su rol protagónico.

Para la integración de la tecnología al proceso de enseñanza y aprendizaje desde la concepción didáctica que se propone, es indispensable las siguientes premisas o aspectos:

- Uso adecuado de las tecnologías recientes y variadas que generen motivación por la temática que se estudia.
- Permitir que los actores principales del proceso de enseñanza y aprendizaje sean capaces de superar la utilización aislada de estos medios, siendo capaces de escoger las opciones más adecuadas para la solución de los problemas que se presenten en su contexto.
- Reconocer las posibilidades de lograr verdaderas innovaciones educativas con la integración de las tecnologías, esta se puede poner de manifiesto en nuevos

escenarios para la formación profesional, en nuevas formas de aprendizaje y comunicación que harán avanzar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Saber qué estudiantes tienen acceso a equipos de cómputos o teléfonos inteligentes que les permitan hacer uso de la tecnología.
- Conocer qué estudiantes tienen acceso a red de internet y quienes no, para suplir a algunos con materiales off-line, la escasa o nula conectividad.
- Saber qué estudiantes prefieren hacer parte de los encuentros presenciales con los docentes, quienes a distancia y quienes virtuales, y en virtud de ello definir las sesiones.
- Incorporar elementos de juegos en el proceso educativo, como puntos, niveles, y recompensas para motivar a los estudiantes. Esto puede incluir el uso de aplicaciones y plataformas específicas que permiten a los estudiantes aprender a través de retos y competencias.
- Crear bibliotecas digitales que no solo proporcionen acceso a libros y artículos, sino que también incluyan recursos interactivos y espacios de trabajo colaborativo en línea.
- Desarrollar recursos educativos que puedan ser utilizados en múltiples modalidades de aprendizaje (presencial, a distancia, virtual), permitiendo una transición fluida entre diferentes entornos de aprendizaje.
- Proponer materiales educativos que no sigan una estructura lineal, sino que permita a los estudiantes explorar el contenido a su propio ritmo y según sus intereses, facilitando un aprendizaje más autodirigido y flexible.
- Diseñar y seleccionar medios educativos que sean accesibles para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades, utilizando tecnologías de asistencia.

El **componente forma o ambientes de aprendizaje**, según González y Duque (2021), se refiere a la interacción entre el entorno físico (espacio), la organización temporal (tiempos) y los individuos involucrados (seres) en el proceso educativo. Este enfoque considera que el aprendizaje se ve influenciado por el contexto en el que se desarrolla, incluyendo el lugar físico donde se lleva

a cabo la enseñanza, la distribución del tiempo para las actividades educativas y las características de los participantes, como profesores y estudiantes.

El ambiente de aprendizaje no solo se limita al aula física, sino que abarca todos los elementos que influyen en el proceso educativo, como la interacción social, los recursos disponibles, las tecnologías utilizadas y las dinámicas de enseñanza y de aprendizaje. Considerar estos aspectos en la planificación y diseño de las actividades educativas puede potenciar la efectividad en la flexibilización curricular y favorecer el logro de los objetivos educativos.

Las complejidades del proceso de enseñanza y aprendizaje necesariamente invitan, desde la concepción didáctica que se propone, a repensar y redimensionar los roles tradicionales de los sujetos principales del proceso. Así se exige una evolución del rol del docente, que ya no se limita a transmitir conocimientos, sino que también debe actuar como guía, facilitador y diseñador del aprendizaje y el rol de los estudiantes a uno más activo y encargado en la construcción de su propio aprendizaje.

Desde el rol del docente se espera:

- Involucrar al alumno en el proyecto curricular, invitándolo a que plantee expectativas, aspiraciones, metas.
- Procurar que el alumno conozca la realidad en la que se va a producir el aprendizaje, como razón de contextualización y delimitación de sus posibilidades y conocimiento de las fuentes de que puede valerse.
- Establecer una armonía entre el compromiso individual y grupal en el proceso.
- Desplegar el proceso de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la dirección de lo previsto.
- Enseñar a identificar los posibles movimientos transformadores en el proceso y los factores que intervienen como vía para reorientar, cambiar y trazar nuevos rumbos.
- Enseñar a actuar como profesional innovador, flexible y creativo desde su formación universitaria.
- Controlar, regular el proceso en plazos continuos e intermedios, aplicando instrumentos que permitan obtener información sobre la calidad de la marcha del

proceso: si se corresponde con los resultados que se preveían alcanzar para ese momento y analizar las causas de éxito y fracaso.

- Enjuiciar valorativamente los resultados. Enseñar a sentir satisfacción por los logros y motivaciones, por seguir luchando por otros, nuevos y mejores.
- Perfeccionar la perspectiva del ‘profesor como investigador’, para desarrollar un proceso de profesionalización continua.
- Adoptar una posición investigadora hacia la práctica curricular.

Por otra parte, de los estudiantes se espera:

- Intervenir de forma protagónica en la gestión de su propio aprendizaje, de acuerdo con sus posibilidades y limitaciones.
- Tomar decisiones respecto a las rutas de aprendizaje a realizar.
- Desempeñarse con mayor independencia ‘en y de’ los equipos de trabajo para el desarrollo del trabajo independiente.
- Socializar en un ambiente colaborativo y profesional; que favorezca el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible, en el aprendizaje de la profesión.
- Apropiarse de argumentos competentes para el ejercicio profesional.
- Interactuar con un conjunto de colaboradores (docentes y tutores).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje se establece la interrelación docente-estudiante mediante un accionar didáctico cuyo único fin es el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Es imprescindible para ello determinar las interacciones que se producen entre los componentes que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y las tecnologías; como elemento dinamizador.

Autores como Bernal (1989), Fraga (1995), Abreu (2004), Castellanos (2005), Soler (2006), Addine (2007) citados en Cabrera Columbié (2019) coinciden en que las interacciones son formas de conexión universal de los fenómenos y expresan la dependencia funcional entre estos. La interacción, según Miyares (2008), está condicionada a una relación bilateral entre personas o cosas, por lo que se puede afirmar que en todo fenómeno o proceso se manifiestan las interacciones.

El **componente evaluación**, según González y Duque (2019), se refiere al proceso de valorar y analizar el aprendizaje de los estudiantes, así como la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas. Este componente abarca una variedad de prácticas y métodos destinados a medir el progreso y desempeño de los alumnos, así como la calidad del proceso educativo en su conjunto.

La evaluación puede ser formativa, sumativa, diagnóstica o continua, y puede involucrar diversos instrumentos, tales como exámenes, trabajos, proyectos, autoevaluaciones y coevaluaciones. Su objetivo es no solo determinar el nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes, sino también ofrecer retroalimentación que les ayude a mejorar y reflexionar sobre su propio aprendizaje.

Además, la evaluación debe ser sostenible y adaptarse a las características individuales de los estudiantes, reconociendo la existencia de diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. En el contexto de la educación virtual, se destaca la necesidad de diseñar estrategias de evaluación que promuevan la participación activa de los estudiantes y que reflejen su aprendizaje de manera justa y precisa.

Para Kambourova (2019), la evaluación se describe como un proceso que involucra la valoración de un objeto o sujeto según ciertos criterios o normas. Su propósito es emitir un juicio sobre el valor o calidad de algo, lo cual puede abarcar el aprendizaje de los estudiantes, el desempeño en una tarea o la efectividad de un programa educativo. La evaluación puede ser comparativa, ya que se fundamenta en la comparación de las características evaluadas con un conjunto de estándares predefinidos. La misma autora señala que hay diversos tipos de evaluación, como la evaluación sumativa, que se realiza al final de un periodo o curso con el fin de calificar y certificar el aprendizaje, y la evaluación formativa, que se lleva a cabo durante el proceso de enseñanza para mejorar el aprendizaje y la instrucción. La evaluación también puede ser externa, realizada por un tercero (como un profesor), o interna, como en el caso de la autoevaluación, donde el individuo evalúa su propio desempeño y aprendizaje. En este sentido, la autoevaluación permite a los estudiantes reflexionar sobre sus capacidades, identificar debilidades y desarrollar habilidades críticas útiles a lo largo de su vida.

A continuación se señalan algunas características para el desarrollo de la evaluación en un ambiente multimodal:

- Utilizar una variedad de herramientas y métodos de evaluación, como exámenes en línea, proyectos multimedia, presentaciones virtuales, foros de discusión, autoevaluaciones y coevaluaciones. Esto permite capturar de manera más completa las habilidades y conocimientos de los estudiantes.
- Se destacan las evaluaciones formativas que proporcionan retroalimentación constante y oportunidades de mejora. Esto debido a que se entiende la evaluación como un proceso continuo que se lleva a cabo a lo largo de todo el curso, en lugar de concentrarse únicamente en exámenes finales.
- La evaluación se adapta a las necesidades individuales de los estudiantes, reconociendo sus diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Se pueden diseñar actividades específicas que se ajusten a las fortalezas y áreas de desarrollo de cada estudiante.
- Las estrategias de evaluación fomentan la participación activa de los estudiantes. Se pueden utilizar discusiones en línea, actividades colaborativas y proyectos grupales que requieren la interacción constante de los participantes.
- Las evaluaciones deben estar diseñadas para ser accesibles desde diferentes dispositivos y en cualquier momento, permitiendo a los estudiantes completar las actividades según su propio horario y ritmo de trabajo.
- Los sistemas de evaluación en entornos multimodales deben garantizar la retroalimentación inmediata. Esto ayuda a los estudiantes a identificar rápidamente sus áreas de mejora y a ajustar sus estrategias de aprendizaje en consecuencia.
- Incorporar tecnologías emergentes como la inteligencia artificial, la realidad aumentada y la realidad virtual para crear experiencias de evaluación más inmersivas y relevantes. Estas tecnologías pueden simular escenarios reales y proporcionar evaluaciones más prácticas y aplicadas.

- Se deben abarcar no solo los conocimientos teóricos, sino también las habilidades prácticas y las competencias transversales. Esto incluye la capacidad de trabajar en equipo, la resolución de problemas y la comunicación efectiva.
- Las evaluaciones deben estar diseñadas para reflejar el progreso y el esfuerzo continuo de los estudiantes, no solo el rendimiento en un momento puntual.
- Los estudiantes deben conocer de antemano cómo serán evaluados y qué se espera de ellos en cada actividad, lo que facilita una mayor comprensión y preparación.
- Los estudiantes pueden llevar un diario donde registren sus reflexiones sobre el proceso de aprendizaje, sus logros, desafíos y áreas de mejora. Este ejercicio promueve la autoevaluación continua basada en sus logros acumulados.
- El docente debe desarrollar rúbricas claras y detalladas que los estudiantes puedan utilizar para autoevaluar su trabajo antes de la entrega. Estas rúbricas deben incluir criterios específicos y descripciones de diferentes niveles de desempeño.
- Utilizar encuestas en línea donde los estudiantes evalúan su propio progreso y comprensión de los temas tratados. Estas encuestas pueden incluir preguntas sobre su confianza en ciertos temas, áreas de dificultad y autoevaluación de habilidades.
- Crear paneles de discusión virtuales o presenciales donde los estudiantes presenten sus trabajos y reciban retroalimentación de sus compañeros y del instructor. Esta estrategia fomenta la coevaluación y el pensamiento crítico.
- Organizar grupos de estudio en los que los estudiantes puedan revisar y evaluar el trabajo de sus compañeros. Este enfoque fomenta la coevaluación y el aprendizaje colaborativo, permitiendo a los estudiantes aprender unos de otros.
- Desarrollar proyectos colaborativos en los que los estudiantes trabajen juntos en un entorno virtual o presencial. Cada miembro del grupo puede evaluar su propia contribución y la de sus compañeros, fomentando la responsabilidad compartida y la coevaluación. Esto puede darse incluso en el foro colaborativo, pero la nota no puede depender de lo que se haga como grupo, sino del esfuerzo individual de cada miembro, para no generar desmotivación y deserción estudiantil.
- Implementar un sistema de retroalimentación 360 grados donde los estudiantes reciben evaluaciones de sus compañeros, instructores y, en algunos casos, de sí

mismos. Este enfoque integral proporciona una visión completa del desempeño y áreas de mejora.

Estas características aseguran que la evaluación en un ambiente multimodal sea justa, inclusiva y efectiva, proporcionando una visión completa del aprendizaje de los estudiantes y apoyando su formación a lo largo de la vida.

Finalmente, es necesario describir **las relaciones que se establecen** entre las ideas estructurantes y sus categorías, como aspectos esenciales, permiten la concreción de la concepción didáctica propuesta. El propio carácter científico del proceso de flexibilización curricular mediante multimodalidades favorece el reconocimiento y formulación de las relaciones más importantes, así como las exigencias metodológicas; que, desde el carácter causal, necesario y estable entre los fenómenos y propiedades del mundo objetivo, implica la transformación que se produce entre los componentes de un proceso a partir del cambio de cualquiera de ellos de manera individual (González et al., 2012)

Según lo anterior, se tienen en cuenta las relaciones entre principios y componentes de la didáctica y de ésta con los saberes seleccionados de la cultura. Esta concepción didáctica se caracteriza por su capacidad de posibilitar la flexibilidad curricular a través de la implementación de multimodalidades para enseñar y aprender, incluyendo modalidad presencial, a distancia y virtual, reconociendo las diversas interacciones que se establecen entre el profesor, el estudiante y los saberes, configurando un entorno educativo dinámico y adaptativo a las necesidades de los estudiantes.

La concepción didáctica como un todo también plantea relaciones con lo educativo, contextualizadas según las características inherentes del proceso que se estudia; lo que representa gran valor teórico y práctico, determinando la esencia de dicho proceso, desde una perspectiva innovadora y creativa para flexibilizar el currículo a partir de las multimodalidades en función de una formación profesional inclusiva, equitativa y de calidad.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son 17 objetivos globales que las Naciones Unidas establecieron en 2015 como parte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Estos objetivos cubren diversas áreas temáticas, tales como la erradicación de la pobreza, la igualdad de género, la educación de calidad, la acción climática, y la paz y la justicia, entre otros. Cada uno de

los objetivos incluye metas específicas que deben alcanzarse para el año 2030, con el propósito de enfrentar los desafíos globales más urgentes y promover un desarrollo sostenible en sus dimensiones económica, social y ambiental. Los ODS se fundamentan en los éxitos y lecciones de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y buscan la participación de gobiernos, sociedad civil, sector privado y ciudadanos en su implementación. Los ODS se consideran un marco integral y universal para guiar las políticas y acciones tanto a nivel nacional como internacional, con la meta de construir un mundo más justo, próspero, inclusivo y sostenible para las generaciones presentes y futuras y hacen parte fundamental de las políticas que llevan a cabo las Instituciones de Educación Superior en Colombia.

La educación inclusiva, como lo manifiestan Beltrán-Villamizar, Martínez-Fuentes y Vargas-Beltrán (2015), pretende minimizar las barreras para que todos participen sin importar sus características físicas, mentales, sociales y contextos culturales. Implica el reconocimiento al derecho de todos a una educación de calidad y no solo de aquellos con necesidades educativas especiales, no solamente postula el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad. Es necesaria la creación de entornos inclusivos de aprendizaje, lo cual implica el respeto, la comprensión y la atención a la diversidad cultural, social e individual, así como el acceso en condiciones de igualdad a una educación de calidad. Es por esto por lo que se propone una concepción didáctica basada en el uso de las multimodalidades para mitigar las situaciones de desigualdad, porque no prevalecen los encuentros presenciales, a distancia o virtuales, sino que se pueden establecer según las necesidades de los estudiantes, del docente o del momento.

Se consideran las modalidades educativas múltiples, escenarios para crear oportunidades equivalentes para el reconocimiento de la diversidad cultural, social y de aprendizaje de todos los estudiantes. Se dirige el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia la apropiación por los estudiantes de conocimientos y habilidades, en la solución de los problemas profesionales relacionados con la inclusión como parte de su actividad laboral y hacia valores dirigidos a lograr un desempeño justo, honrado, ético, moral, para que pongan sus conocimientos al servicio de la sociedad y en beneficio de ella. Se espera lograr un proceso formativo que trascienda lo tradicional, por lo que el contenido se realiza a partir de problemas de la práctica profesional.

Finalmente, se debe priorizar la dimensión educativa del proceso de enseñanza y aprendizaje al insertar la enseñanza de sistemas generalizados sobre el crecimiento humano, la educación inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado de los profesionales.

En relación con la educación equitativa, se pretenden promover oportunidades pertinentes de aprendizaje integral de los estudiantes, con especial atención a los de situación vulnerable, favorecer el acceso y disponibilidad de la formación profesional, reduciendo las disparidades de género y fomentando las oportunidades para personas de bajo nivel socioeconómico, atraso escolar y diversidad funcional, fortalecer mecanismos de promoción al empleo y al emprendimiento a jóvenes estudiantes de formación profesional y dando prioridad a aquellos en situación de mayor vulnerabilidad.

Para lograr esto, se pretende estimular la justicia social, desde el currículo y la enseñanza, derivando de ello determinadas actividades y tareas docentes, como las siguientes:

- Formación continuada del profesorado que busque la coherencia con la mejora equitativa.
- Crear comunidades profesionales de aprendizaje en los centros: propuestas como una perspectiva articuladora de contenidos, tareas y actividades institucionales de formación y mejora.
- En relación con la educación de calidad, se integra la excelencia académica y la pertinencia.
- La calidad de los recursos humanos de las instituciones y de los estudiantes; el aprovechamiento óptimo de la base material, y la adecuada gestión pedagógica y didáctica.
- Cuando la Universidad responde a los intereses y a las necesidades de su sociedad, cumple su función preventiva y de anticipación global. Esto le permita a la educación superior desempeñar un papel activo en el seno de la sociedad, ayudándola a diseñar el futuro y a ser dueña de su destino.
- Se espera mejorar la calidad de la oferta formativa para todos los estudiantes, mediante las diversas modalidades, perfeccionar el enfoque basado en competencias, diseñar alternativas didácticas/curriculares para formar jóvenes

profesionales y ciudadanos/as con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejerzan los derechos humanos, cumplan con sus deberes y convivan en paz.

- Perfeccionar la formación y preparación pedagógica y didáctica de los docentes mediante la actualización y la investigación.

2. Componente práctico: propuesta de formación para docentes en la cual se relaciona la concepción didáctica basada en multimodalidades con diseños curriculares flexibles.

Dentro de los rasgos esenciales que distinguen un diseño curricular que establece los presupuestos, en los que se organiza y desarrolla el régimen académico de una institución educativa y su plan de estudios, está el grado de rigidez-flexibilidad que tiene. Por lo que una de las cuestiones principales que deben establecer los decisores, es la posición asumida para elaborar un currículo frente al grado de rigidez-flexibilidad, lo que se concreta en currículos cerrados o abiertos. En la actualidad existe gran heterogeneidad en los diseños curriculares que se manifiestan desde currículos cerrados, inflexibles y fuertemente estructurados hasta currículos abiertos, en los cuales el estudiante puede trazar su trayectoria académica sobre la base de elecciones libres dentro de una oferta de cursos que se pueden tomar dentro de la institución o incluso en otra cualquiera. Entre estos dos extremos existe una gran diversidad de variantes y combinaciones (Addine Fernández et al., 2003)

De ello depende la concepción de posibles alternativas o variantes para flexibilizar el currículo, la determinación de los aspectos que se pueden flexibilizar, las implicaciones (debilidades, amenazas, fortalezas, oportunidades) en la formación de los estudiantes; así como las necesarias condiciones de organización que se requieren y cómo ellas repercuten en las regulaciones que han de formar la vida institucional.

La necesidad de flexibilizar los currículos y la propuesta de las multimodalidades como una de las estrategias para lograrlo son las bases de la concepción didáctica que se propone. Por ello, en la fase práctica de esta concepción, se estructura un camino de formación docente alrededor de lo que implica su implementación.

En ello se reconoce la relación que subyace necesariamente de esta concepción didáctica con las tareas del diseño curricular, contextualizadas y resignificadas al proceso que se estudia y que describe cómo se concreta este proceso.

La primera fase en este proceso de formación docente es de **Contextualización**, en la cual se hace un recorrido teórico y contextual sobre los conceptos claves de esta concepción didáctica, es decir, la conexión currículo-didáctica, la necesidad de flexibilizar los currículos en la educación superior, las modalidades educativas, la multimodalidad y su concreción didáctica. Lo anterior involucra:

- Estudio del marco teórico-conceptual-histórico-tendencial existente sobre el proceso de flexibilidad curricular mediante multimodalidades.
- Determinación de aspectos comunes y divergentes de los referentes teóricos.
- Identificación de vacíos teóricos desde la teoría didáctica y curricular.
- Establecimiento de indicadores para diagnosticar integralmente en la práctica (dimensión social general, comunitaria, institucional), la situación actual del proceso que se estudia en el contexto particular de que se trate (sujetos del proceso de enseñanza y de aprendizaje, sus cualidades, motivaciones, conocimientos previos, nivel de desarrollo intelectual, preparación profesional, necesidades, intereses, recursos humanos para enfrentar el proceso curricular.)
- Estudio exploratorio del currículo vigente, su historia, contenidos, contextos, potencialidades, efectividad en la formación de los alumnos, la estructura curricular, su vínculo con la vida, empleo de multimodalidades en el contexto particular de que se trate.
- Estudio exploratorio de la didáctica, sus principios y componentes, contextualizados a la propuesta de multimodalidades.
- Determinación de problemas y necesidades de un proyecto curricular desde la concepción didáctica que se presenta.

La segunda fase propone profundizar en la **relación del proceso de flexibilización curricular con la integración de las tecnologías y la dinámica necesaria entre modalidades y multimodalidades.**

Una de las relaciones que se derivan de la concepción didáctica que se presenta, se da entre el proceso de flexibilidad curricular, la integración de las tecnologías y la dinámica necesaria entre modalidades y multimodalidades. La flexibilidad curricular está condicionada por un conjunto de factores, que favorecen la creación y relación de estructuras curriculares que estén en consonancia con las necesidades individuales de los estudiantes, que han sido diagnosticadas y que sirven de punto de partida del proceso de enseñanza y aprendizaje. De igual modo, teniendo en cuenta la dialéctica entre formación-desarrollo; las estructuras curriculares deben responder a la perspectiva desarrolladora a favor de las oportunidades para posibilitar las evoluciones en el conocimiento, la tecnología y necesidades laborales.

A partir de la contextualización antes descrita, se deben diseñar, planificar, ejecutar y controlar la puesta en práctica de currículos que permitan múltiples ofertas y trayectorias de aprendizaje, adaptabilidad en los métodos de enseñanza y evaluación, y la inclusión de contenidos interdisciplinarios; para favorecer la preparación integral de los estudiantes desde lo personal y lo profesional.

Por su parte, la integración de las tecnologías al proceso de enseñanza y aprendizaje actúa como núcleo teórico esencial. Integrar la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje implica un análisis riguroso de los objetivos educacionales, una comprensión real de las potencialidades de las tecnologías y la dinámica de los cambios que ocurren en la institución docente. Se proponen tres momentos:

- El primer momento es la inserción de las tecnologías, donde se tienen en cuenta la introducción de la tecnología en la institución y la capacitación a profesores para la práctica pedagógica y de estudio de los aspectos básicos del currículo de la carrera, disciplina o asignatura.
- Un segundo momento de aplicación de las tecnologías, donde se consideran, según Fabè (2016), la elaboración y aplicación a las ya elaboradas estrategias didácticas, para un empleo adecuado de las tecnologías de manera que los componentes didácticos, se dinamicen en función de los medios tecnológicos empleados, donde se establezcan relaciones adecuadas de cooperación y colaboración entre los agentes personales del proceso. En este momento se puede esperar la elaboración de

materiales, determinadas aplicaciones sencillas para la actividad docente, con mayores incidencias significativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- El tercer momento es el de innovación de la Tecnología Educativa, donde esta se plantea en función de nuevas estrategias didácticas, en cada modalidad y multimodalidades, diseñadas por los equipos de trabajo donde la cooperación y la colaboración de los actores que intervienen en el proceso permiten desarrollar las competencias tecnológicas de los estudiantes y docentes, así como sus desempeños desde la disciplina permiten la creación de nuevos insumos que hacen parte del proceso como simuladores, apps, programas de inteligencia artificial, entre otros.

En la tercera fase se abordan las **relaciones de la flexibilidad curricular con los procesos de enseñanza y de aprendizaje.**

Desde el punto de vista de un proceso de enseñanza y aprendizaje flexible, las interacciones que se establecen entre sus categorías o componentes están presentes en las estrategias curriculares del proyecto curricular vigente y dinamizan dicho proceso, pues fortalece a su vez el proceso de formación del estudiante como futuro profesional, por lo que se requieren acciones como las siguientes:

- Concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje con enfoque profesional, en ambientes universitarios de nuevo tipo, que actúan en contextos de formación-actuación.
- Implementación de estrategias didácticas novedosas y diferenciadas que potencien el desarrollo de los estudiantes.
- Accionar didáctico de los docentes, como profesionales críticos de su propio desempeño.
- Crear aulas que favorezcan la colaboración, el uso de tecnologías y el aprendizaje activo. Estos espacios deben incluir acceso a recursos digitales.

- Integrar proyectos que estén directamente relacionados con las necesidades del mercado laboral: Colaboraciones con empresas para resolver problemas reales, prácticas profesionales, y visitas a entornos laborales.
- Utilizar simulaciones y juegos de rol para que los estudiantes experimenten situaciones reales que enfrentarán en su campo profesional. Por ejemplo, laboratorios clínicos para estudiantes de medicina, estudios de caso para estudiantes de derecho, o proyectos de diseño para estudiantes de arquitectura.
- Permitir que los estudiantes escojan módulos o cursos según sus intereses y necesidades profesionales. Utilizar plataformas de aprendizaje que ofrezcan contenidos adaptativos que se ajusten al ritmo de cada estudiante.
- Establecer sistemas de mentoría donde los docentes guíen a los estudiantes de manera personalizada, ayudándoles a identificar sus fortalezas y áreas de mejora, y diseñando planes de estudio que se adapten a sus objetivos.
- Posibilitar el desarrollo de proyectos complejos que requieren investigación, colaboración y aplicación práctica de los conocimientos de los estudiantes. Esto fomenta habilidades como la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la comunicación.
- Promover que los estudiantes preparen el contenido teórico fuera del ambiente de aprendizaje (a través de videos, lecturas, etc.), y utilicen los escenarios con el docente para el desarrollo de actividades prácticas, discusión de casos y resolución de problemas.
- Crear y utilizar materiales didácticos que incorporen tecnologías emergentes, como aplicaciones móviles, simuladores y plataformas de inteligencia artificial. Estos recursos pueden hacer el aprendizaje más interactivo y atractivo y plataformas digitales para gestionar los ambientes de aprendizaje.

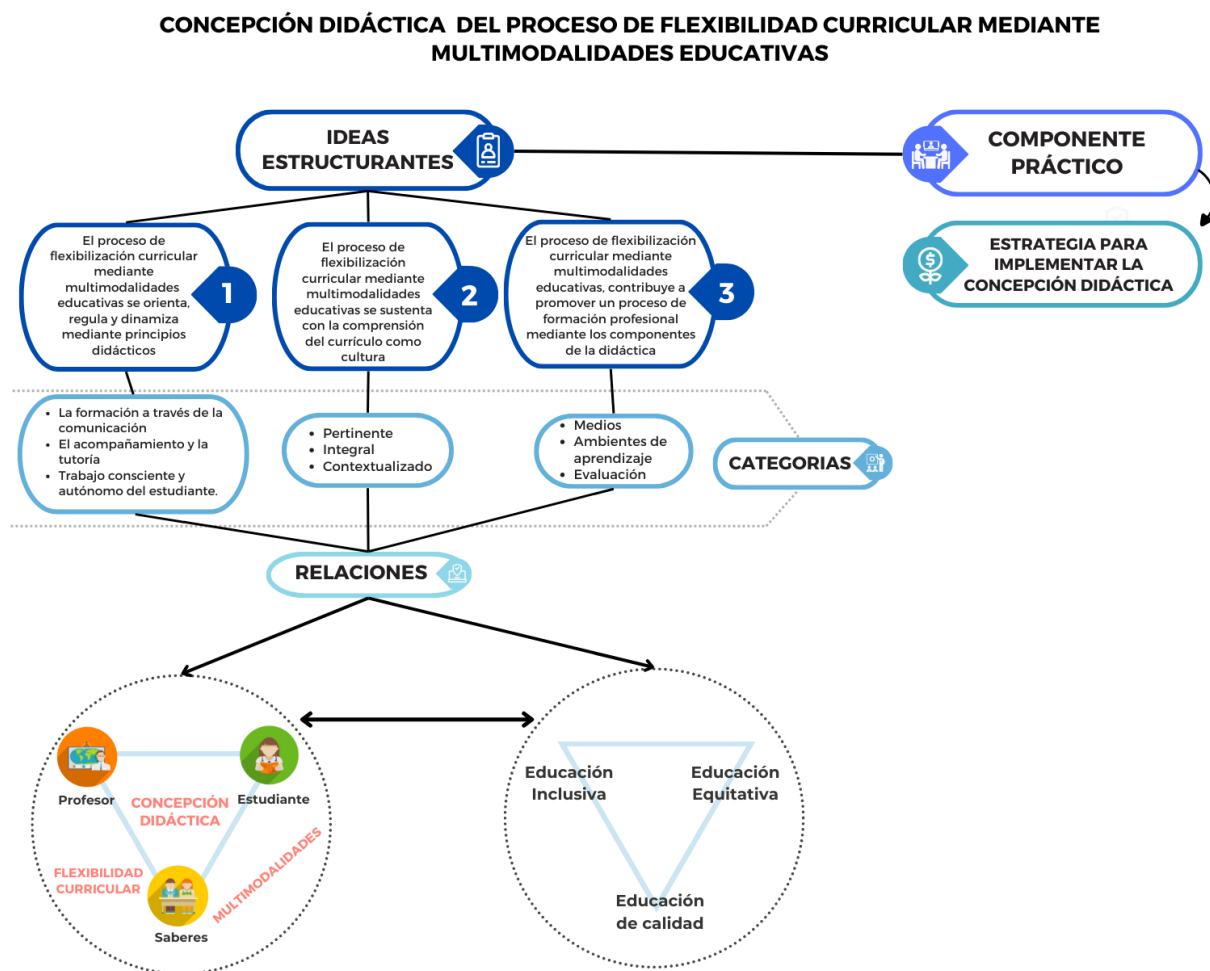
La tercera fase se centra en cómo la flexibilidad curricular puede ser implementada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, creando un entorno dinámico y adaptativo que prepare mejor a los estudiantes para sus futuros roles profesionales. La implementación de estrategias didácticas innovadoras, la personalización del aprendizaje, y el desarrollo continuo de los docentes son

fundamentales para lograr estos objetivos. La clave es crear un sistema educativo que no solo transmita conocimientos, sino que también desarrolle habilidades prácticas y fomente un aprendizaje continuo y adaptable.

A continuación, se presenta una iconografía que sintetiza la concepción didáctica que se propone y en el anexo 1 la estrategia para su implementación. (Ver Anexo 1)

Figura 27

La cosa creada: concepción didáctica del proceso de flexibilidad curricular mediante multimodalidades educativas



Nota. Fuente elaboración propia

6.1 Conversación con autoridades

Una vez formulada la concepción *didáctica del proceso de flexibilidad curricular mediante multimodalidades educativas*, se procede a presentar la propuesta a las autoridades. Estas autoridades son profesores e investigadores reconocidos en didáctica y pedagogía y con experiencia amplia en la formulación de concepciones didácticas desde diversas áreas del saber. Con ellos se procede a validar los planteamientos realizados y se establecen acuerdos que otorguen coherencia a la misma. Este proceso se desarrolló a través de encuentros con profesores localizados en México, Cuba y Angola. A continuación, se exponen los resultados de esta fase de la investigación, destacando los principales aportes de cada autoridad y los acuerdos alcanzados.

**Dr. Jorge Luis
Mena Cuba –**



Vicepresidente para Asuntos Científicos y de Posgraduación del Instituto Superior Politécnico Gregório Semedo, en Namibe, Angola. Doctor en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Pinar del Río, Cuba
Con una amplia trayectoria investigativa y en formación de másteres y doctores en las áreas de pedagogía y didáctica.

Aval: En el contexto de la educación superior colombiana, la propuesta de flexibilización curricular basada en multimodalidades educativas resulta no solo pertinente sino también crucial para enfrentar los desafíos contemporáneos del ámbito académico.

La concepción didáctica que sustenta esta tesis se apoya en principios clave como la formación a través de la comunicación, la tutoría y el acompañamiento, y el aprendizaje autónomo, que son especialmente relevantes en un entorno educativo que cada vez demanda más adaptabilidad y personalización. La novedad científica de este enfoque radica en la integración efectiva de las tecnologías y la diversificación de ambientes de aprendizaje, abordando las necesidades específicas de los estudiantes y docentes en un marco flexible y adaptativo para la mejora de los procesos de enseñanza- aprendizaje en la educación superior en Colombia.

Recomendaciones: Es esencial diferenciar entre las falencias del diseño curricular y las limitaciones en su ejecución, ya que los problemas prácticos pueden deberse a factores tanto del diseño como de los sujetos involucrados. Se recomienda incorporar un principio que refuerce el carácter integrador y sistémico de las modalidades educativas para asegurar un enfoque cohesivo. Además, es crucial tratar los contextos de desarrollo desde sus definiciones para adaptar el

currículo a las necesidades específicas. Finalmente, se debe definir claramente la integración como un constructo esencial en la flexibilización del currículo, garantizando una secuencia y continuidad coherentes de los contenidos.

Acuerdo: La flexibilización curricular basada en multimodalidades representa una oportunidad valiosa para la educación superior colombiana, al fomentar una adaptación y mejora continua del currículo. Clarificar las diferencias entre problemas de diseño y ejecución permite implementar soluciones precisas y efectivas. Esto se tendrá presente en el desarrollo del micro currículo.

Dra. Liliana Álvarez Alonso Cuba



Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Universidad de Pinar del Río "Hermandad Saíz Montes de Oca". Vicedecana de Actividades Extracurriculares y Relaciones Internacionales. Ha investigado sobre las particularidades del discurso pedagógico y sobre el proceso de formación del léxico pedagógico de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.

Aval: Pertinencia, novedad y actualidad del tema. La investigación titulada, *Hacia una concepción didáctica que posibilite las multimodalidades en la educación superior*, nos acerca a una temática novedosa y de necesaria implementación en la formación de profesionales. Es válido destacar como aspectos novedosos, la resignificación de los principios de la didáctica de Tomaschewky (1966) y la vinculación teórica con los elaborados por González (1998), Grisales (2010) y Duque (2019). Esta postura teórica nos explicita la importancia de la formación a través de la comunicación y su impronta en el perfeccionamiento del proceso formativo.

Otro aspecto significativo es la propuesta de acciones para profesores y estudiantes a partir de implementación de los principios propuestos. Estamos en presencia de una obra en la que se

nos muestran soluciones novedosas mediante la concepción de ideas rectoras, encaminadas a la gestión de las multimodalidades en la educación superior, en las que, no solo se reconocen el desarrollo de habilidades intelectuales sino que, también se pronuncian por la necesidad de formar habilidades blandas, cuestión que imprime actualidad y pertinencia a la obra en cuestión.

Recomendaciones: Se sugiere explicitar cómo adaptar las estrategias comunicativas a las nuevas tecnologías, a partir de lo referido en el principio de la formación a través de la comunicación.

Acuerdo: Se ahondará en este aspecto para darle mayor claridad a la propuesta.

Dr. Wladimir La O Moreno Cuba – México



Docente de tiempo completo en el Instituto comercial bancario en la ciudad de Mérida. Yucatán, México
Titulado de Licenciatura en Educación, Especialidad Matemática – Computación en la Universidad Pedagógica "Rafael M. de Mendive". Pinar del Río, Cuba, con maestría en Educación cursada en el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Ciudad de La Habana. Cuba y con título de Doctor en Ciencias Pedagógicas emitido por la Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive. Pinar del Río. Cuba.

Aval: La concepción didáctica presentada, se alinea con las perspectivas de Carlos Álvarez, ofrece un enfoque sólido y pertinente para enfrentar algunos de los desafíos actuales de la educación superior en Colombia. Al incorporar elementos clave de esta teoría didáctica, se promueve una enseñanza más reflexiva y contextualizada, que se adapta a las necesidades y realidades del entorno universitario colombiano. Esta perspectiva facilita no solo una mayor coherencia en la implementación del currículo, sino también una integración más efectiva de las modalidades educativas.

Recomendaciones: Es fundamental que se explicita de manera clara y precisa cuál es el problema específico que la concepción didáctica propuesta pretende resolver. Esta definición debe ir más allá del problema de investigación general y enfocarse en cómo esta concepción, desde su propia perspectiva, aborda un desafío particular en el contexto de la educación superior. Los objetivos de la

concepción didáctica deben ser claramente articulados, mostrando cómo esta propuesta contribuye a una comprensión más holística e integral de la enseñanza. Es importante destacar la singularidad de estos objetivos en comparación con otras concepciones didácticas, subrayando lo que distingue esta propuesta en términos de su aplicabilidad y efectividad. Aunque la referencia a la bibliografía existente es sólida, se sugiere que se contextualice de manera más explícita cómo los conceptos y teorías citados se integran y se aplican dentro de la concepción didáctica presentada. Esto ayudará a clarificar cómo se construye una propuesta que no solo se apoya en fundamentos teóricos robustos, sino que también aporta una nueva perspectiva a la problemática abordada.

Acuerdo: Las recomendaciones estarán presentes en la estrategia de implementación de la concepción que se desarrollará desde el componente práctico de la misma.

7 Conclusiones

En el desarrollo de esta experiencia de investigación hermenéutica, que busca responder a la pregunta de investigación: *¿Cómo flexibilizar los currículos en las instituciones de Educación Superior?* y cumplir con el objetivo de *fundamentar una concepción didáctica basada en las multimodalidades para flexibilizar los currículos en la Educación Superior*, hemos llegado al momento final en el que se presenta una síntesis del camino recorrido. Estas conclusiones ofrecen una visión amplia de los hallazgos y reflexiones obtenidas, destacando los aspectos fundamentales que pueden contribuir a la transformación de la educación superior para enfrentar los retos del mundo actual y posibilitar futuros círculos de la comprensión que pueden abrirse a nuevas investigaciones que quieran explorar y hacer aportes sobre la concepción didáctica que se presenta.

La investigación ha demostrado que la rigidez de los currículos tradicionales no responde a las necesidades de una sociedad en constante y acelerada transformación. Estos currículos se dan no sólo en la modalidad presencial, sino también en la modalidad a distancia y la educación virtual, lo que significa que, aunque cambian las modalidades en las cuales se ofrecen los programas, los currículos se mantienen estáticos. La flexibilización curricular es esencial para proporcionar una educación que sea relevante y adaptativa, permitiendo a los estudiantes hacer parte de un mundo caracterizado por cambios tecnológicos, sociales y laborales rápidos. Esta flexibilidad no solo facilita la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades individuales, sino que también permite la incorporación de nuevos conocimientos y habilidades que emergen en este contexto.

Así mismo, la integración de las multimodalidades en el proceso educativo enriquece significativamente la experiencia de aprendizaje. Utilizar múltiples modos semióticos simultáneamente, como texto, imágenes, sonido y otros elementos no verbales, permite una comunicación más efectiva y una comprensión más profunda de los contenidos. Las multimodalidades también fomentan un ambiente de aprendizaje inclusivo y dinámico, donde se pueden atender de manera más efectiva las necesidades específicas de los estudiantes y los diversos estilos de aprendizaje y, promoviendo una educación más significativa. Al ofrecer múltiples formas de acceder e interactuar con el contenido, las multimodalidades permiten que los estudiantes en distintas situaciones geográficas y económicas, entre otras, accedan a la educación superior a pesar de sus circunstancias. Además, dada la característica multi- direccional de la comunicación del

mundo moderno, las multimodalidades preparan a los estudiantes para interactuar eficazmente en una sociedad interconectada, potenciando sus capacidades críticas y creativas. En esta investigación se amplía el concepto que de multimodalidad tienen los entes reguladores de la educación superior en Colombia y sus normativas, que lo circunscriben a un asunto curricular.

En el camino recorrido para dar respuesta a la pregunta de investigación, se presenta la relación entre el currículo y la didáctica, que es esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que su convergencia en el ambiente de aprendizaje determina la eficacia y relevancia de éste. El currículo, con su enfoque de selección de saberes y la definición de objetivos educativos, actúa como un marco orientador a la labor docente, pero se precisa la flexibilidad desde la didáctica como la respuesta a las complejidades que el currículo no puede anticipar. A través de la didáctica, los docentes flexibilizan el currículo mediando entre los contenidos de base y las realidades pedagógicas. Es decir, respondiendo a los objetivos propuestos, pero sensibles a las particularidades del contexto.

En el desarrollo del trabajo de campo de esta investigación, se subraya la necesidad de redefinir el rol del docente y del estudiante en la educación superior. Los docentes deben evolucionar de ser sólo transmisores de conocimiento a convertirse en facilitadores y guías del aprendizaje. Esto implica desarrollar habilidades en el uso de tecnologías educativas, diseñar estrategias didácticas innovadoras y crear ambientes de aprendizaje interactivos y multimodales. Además, los docentes deben fomentar la participación activa de los estudiantes, estimulando el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de resolver problemas de manera autónoma. También se destaca que ahora es más relevante el acompañamiento permanente del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por su parte los estudiantes deben tener un rol activo y propositivo en su proceso. Existe una percepción entre los estudiantes de que su rol ha evolucionado hacia una mayor reflexión, análisis, y autoaprendizaje, con menos dependencia del docente. Esto gracias a que, con la tecnología, pueden acceder fácilmente a la información. Sin embargo, debido a que muchos manifiestan que, en ese nuevo rol, el aprendizaje se da en solitario, es importante crear escenarios de socialización, acompañamiento y comunicación efectiva.

Igualmente, en el trabajo de campo, se destaca la incorporación de la tecnología en la educación que presenta tanto desafíos como oportunidades. Es crucial que las instituciones educativas evalúen y comprendan las condiciones tecnológicas de sus estudiantes, incluyendo el

acceso a dispositivos y conectividad a internet. La tecnología debe ser utilizada no solo como una herramienta auxiliar, sino como un medio integral que enriquezca el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero sobre todo la comunicación del conocimiento y entre los participantes del proceso de enseñanza y de aprendizaje (profesor-estudiante-grupo). Las tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial y la realidad aumentada, ofrecen nuevas oportunidades para crear experiencias de aprendizaje más inmersivas y relevantes, aunque requieren una formación continua y adaptativa tanto para docentes como para estudiantes y un uso ético de las mismas.

Surge entonces la concepción didáctica compuesta por tres ideas estructurantes. La primera idea en donde se reconfiguran tres principios didácticos: 1) La formación a través de la comunicación, 2) El acompañamiento y la tutoría y 3) El trabajo consciente y autónomo de los estudiantes, que ofrecen unos lineamientos básicos que se deben adoptar para flexibilizar el currículo por medio de la didáctica. La segunda idea estructurante, que comprende el currículo como cultura y no solo como una selección de contenidos y en él se pretende que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea pertinente, integral y contextualizado. La tercera idea estructurante presenta los componentes didácticos que deben ser reconfigurados para adaptarse a la operacionalización en un entorno educativo multimodal; esto incluye la transformación de los medios educativos en mecanismos de comunicación de saberes, la creación de ambientes de aprendizaje flexibles y adaptativos, y la implementación de estrategias de evaluación que reflejen no solo el conocimiento adquirido sino también las capacidades prácticas y transversales de los estudiantes.

Finalmente, esta investigación reafirma el papel crucial de la educación superior como un motor de cambio social, ya que la universidad debe ser vista no solo como un medio para adquirir conocimientos y habilidades, sino también como una plataforma para fomentar el pensamiento crítico, la innovación y la responsabilidad social. Al adoptar una *concepción didáctica que flexibilice el currículo a través de las multimodalidades*, las universidades abren sus puertas a más estudiantes para aumentar la cobertura y mejorar la calidad, pues facilita la retención y permanencia de quienes se inscriben en sus programas académicos y aumenta el número de quienes finalizan su formación profesional, cumpliendo así con el proyecto de vida de cada uno de ellos y contribuyendo activamente al desarrollo sostenible y equitativo de la sociedad.

8 Limitaciones del estudio

El estudio enfrentó una limitación relacionada con la aplicación de la guía de prejuicios. Este instrumento fue diseñado para recolectar información cualitativa a través de preguntas abiertas. Este enfoque buscaba obtener las percepciones y experiencias de los participantes desde una perspectiva hermenéutica. Sin embargo, a pesar de que la guía fue enviada a más de 1,000 posibles participantes, la tasa de respuesta no fue tan alta. Muchos de los participantes comenzaron a llenar el cuestionario, pero abandonaron antes de completarlo, posiblemente debido a la longitud del instrumento o a la complejidad percibida de las preguntas abiertas. Sin embargo, esta limitación no comprometió la validez de los resultados obtenidos desde el enfoque hermenéutico de este estudio.

9 Recomendaciones para próximas investigaciones

El presente estudio ha abierto varias líneas de análisis y comprensión que pueden ser ampliadas y exploradas en futuras investigaciones. Siguiendo el enfoque hermenéutico adoptado en esta investigación, es posible que el trabajo aquí desarrollado se convierta en una base interpretativa que otros investigadores puedan retomar y expandir, generando nuevos significados y perspectivas. Como señala González (2011), "luego la cosa creada, ahora tiene una unidad de sentido, se vuelve experiencia de otros que desean ingresar al círculo de la comprensión para investigar sus propias vivencias y, así sucesivamente en círculos concéntricos, como cuando tiramos una piedra en el lago" (p. 142). De esta manera, los hallazgos de esta tesis pueden servir de punto de partida para nuevas investigaciones que deseen profundizar en aspectos administrativos, pedagógicos o incluso éticos de las multi modalidades:

Desde lo administrativo se podrían sugerir las siguientes propuestas

- Investigar cómo varía el crecimiento en la matrícula de estudiantes a lo largo de las diferentes modalidades (presencial, virtual, híbrida) y su impacto en la capacidad institucional para brindar soporte académico y técnico adecuado en cada una de ellas. Este estudio podría explorar el perfil de los estudiantes que eligen modalidades específicas, su distribución geográfica, y cómo ajustar la oferta académica y los recursos de acuerdo con las preferencias y necesidades de cada modalidad.
- Revisar un modelo detallado de costos asociado a la implementación y mantenimiento de programas educativos en modalidades múltiples. El estudio podría examinar el balance entre los costos de infraestructura física, plataformas tecnológicas, formación docente y soporte técnico. Además, analizar cómo la adopción de tecnologías híbridas y escalables que puede optimizar estos gastos y cómo esto afecta la accesibilidad financiera de los estudiantes, incluyendo el impacto de becas y ayudas.
- Estudiar cómo ajustar los créditos académicos para reflejar equitativamente el trabajo y el tiempo dedicado en las distintas modalidades, sean actividades

presenciales, sincrónicas o asincrónicas. Este estudio podría explorar nuevos criterios de evaluación que consideren la flexibilidad curricular y la autonomía del estudiante, además de estudiar cómo garantizar que los créditos otorgados en modalidades virtuales e híbridas se alineen con los estándares de calidad académica.

Evaluación de la Calidad en Modalidades de Educación Virtual y a Distancia

- Investigar cómo se pueden desarrollar indicadores más precisos para medir la calidad educativa en entornos virtuales y a distancia. Esto incluiría la relación entre la tecnología utilizada, la interacción docente-estudiante, y los resultados de aprendizaje.

Innovación Curricular en la Educación a Distancia

- Explorar cómo la innovación curricular puede seguir avanzando en entornos de educación a distancia, considerando la integración de nuevas tecnologías como la inteligencia artificial, realidad aumentada y aprendizaje adaptativo.
- Analizar la implementación de currículos flexibles en diferentes contextos geográficos y económicos, especialmente en regiones en desarrollo donde la conectividad y el acceso a tecnología pueden ser limitados.

Formación Docente para la Enseñanza en Modalidades Virtuales

- Estudiar los desafíos que enfrentan los docentes al adaptarse a la enseñanza virtual, y cómo los programas de formación pueden mejorar sus competencias en el uso de tecnologías, planificación de actividades asincrónicas, y manejo de plataformas educativas.
- Examinar los modelos de formación continua que pueden implementarse para asegurar que los docentes mantengan un nivel óptimo de competencia en entornos virtuales, incluyendo cómo pueden ser entrenados para manejar la dicotomía entre cursos masivos y calidad educativa.

Aspectos Éticos en la Evaluación Virtual

- Investigar cómo se pueden desarrollar mejores sistemas y políticas para abordar los desafíos éticos relacionados con la evaluación en entornos virtuales, como la integridad académica, el plagio, y el uso de *proctoring* (supervisión de exámenes online).
- Proponer modelos que promuevan una cultura ética en el trabajo autónomo en la educación virtual, incluyendo estrategias para la concienciación de los estudiantes sobre la importancia de la honestidad académica en estos entornos.

Personalización del Aprendizaje y Flexibilidad Curricular

- Investigar cómo la personalización del aprendizaje puede mejorarse en las multimodalidades, utilizando datos y análisis de *big data* para adaptar los contenidos y el ritmo de aprendizaje a las necesidades individuales de cada estudiante.
- Explorar el equilibrio entre flexibilidad y estándares académicos: hasta qué punto la flexibilidad curricular puede aplicarse sin comprometer la calidad educativa, y cómo los créditos académicos pueden ajustarse para reflejar de manera justa las actividades sincrónicas y asincrónicas.

Impacto Psicosocial de la Educación Virtual

- Examinar los efectos psicosociales que la educación a distancia y virtual tiene sobre los estudiantes, particularmente en términos de aislamiento social, motivación, y habilidades interpersonales.
- Estudiar las estrategias de acompañamiento emocional y de apoyo a la salud mental que las instituciones pueden desarrollar para mejorar la experiencia de los estudiantes en entornos virtuales.

Equidad y Acceso a la Educación Virtual

- Investigar los desafíos de la equidad en el acceso a la educación virtual, particularmente en áreas con baja conectividad o limitaciones tecnológicas. Analizar cómo las universidades pueden reducir las brechas digitales y qué políticas pueden implementarse para garantizar el acceso inclusivo.

- Estudiar cómo los currículos flexibles pueden beneficiar a poblaciones vulnerables, como estudiantes de zonas rurales o con discapacidades, para asegurar que las oportunidades de aprendizaje estén igualmente distribuidas.

Impacto del Aprendizaje Asincrónico en la Retención del Conocimiento

- Investigar los efectos del aprendizaje asincrónico en la retención del conocimiento a largo plazo. Comparar la efectividad del aprendizaje autónomo con el de los métodos más tradicionales de enseñanza presencial o sincrónica.
- Explorar cómo las tecnologías de gamificación y aprendizaje basado en proyectos pueden mejorar el compromiso y la retención en los entornos asincrónicos.

Referencias

- Acuerdo XX - Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) (2020).
- Addine Fernández, F. A., González González, M., Batista, L., López, R., Laffita Frómeta, R., Castillo Martínez, M. E., Quintero Pupo, G., Benito García, J., Silveiro Gómez, M., Fuxá Lavastida, M., & Jiménez Vielsa, S. (2003). *Maestría en Educación: Diseño Curricular*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC).
- Adell, J. (1997). Tendencias en Educación en la Sociedad de las Tecnologías de la Información. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa, ISSN 1135-9250, N° 7, 1997*. <https://doi.org/10.21556/edutec.1997.7.570>
- Álvarez, C. M. (1992). *Didáctica. La escuela en la vida* (3a ed.). Pueblo y Educación. <https://isbn.cloud/9789591306814/didactica-la-escuela-en-la-vida/>
- Álvarez, C. M., & González, E. M. (2002). *LECCIONES DE DIDÁCTICA GENERAL* (1a ed.). Magisterio. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/lecciones-de-did-ctica-general>
- Arboleda, N. (2005). *ABC de la educación virtual y a distancia*. UNESCO Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149003>
- Área-Moreira, M., & Sampedro, M. T. (2009). La educación superior en línea: Revisión bibliográfica de los estudios españoles (1998-2008). *Revista de Educación a Distancia, 20*, 1–21.
- Argüelles Pabón, D. C. (2010). Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. *Revista Escuela de Administración de Negocios, 69*, 209–211.
- Bailey, M., Gosper, M., Ifenthaler, D., Ware, C., & Kretzschma, M. (2017). On-campus, distance or online? Influences on student decision-making about study modes at university. *Australasian Journal of Educational Technology, 34*(5), Article 5. <https://doi.org/10.14742/ajet.3781>
- Banco Mundial. (2016). *Informe anual*. <https://www.bancomundial.org/es/about/annual-report-2015-copy/annual-report1>
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida* (1a ed.). Fondo de Cultura Económica. <https://www.fondodeculturaeconomica.com/Ficha/9786071626318/F>
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L., & Vargas-Beltrán, Á. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educación y Educadores, 18*(1), Article 1.
- Bernal Alarcón, H. (2012). Radio Sutatenza: Un modelo colombiano de industria cultural y educativa. *Boletín Cultural y Bibliográfico, 46*(82), Article 82.

- Bernstein, B. (2000). *Hacia una sociología del discurso pedagógico* (M. Díaz & N. E. López, Trads.; Primera edición). Editorial Magisterio.
- Bertalanffy, L. V. (1976). *Teoría general de los sistemas: Fundamentos, desarrollo, aplicaciones* (F. de C. Economica, Ed.).
- Betancourt, M. O., & González, E. M. (2014). El surgimiento de las funciones misionales de la universidad y su relación con los currículos y las didácticas. *Le sujet dans la cité*, 5(2), 215–225. <https://doi.org/10.3917/lhdlc.005.0214>
- Blignaut, S., & Trollip, S. R. (2003). Developing a taxonomy of faculty participation in asynchronous learning environments—An exploratory investigation. *Computers & Education*, 41(2), 149–172.
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: De la modernidad a la postmodernidad*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=611483>
- Breijo, T., Mauri, J. V., Fabé, I., & Machín, R. (2016). Concepción didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico del profesional de la Medicina. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 20(5), 92–102.
- Breijo Worosz, T. (2019). La concepción como resultado teórico en la investigación educativa: Una mirada desde un enfoque dialéctico-materialista. *Mendive. Revista de Educación*, 17(1), Article 1.
- Cabero Almenara, J. (s/f). *Nuevas Tecnologías Aplicadas A La Educacion*. McGraw-Hill Interamericana. Recuperado el 25 de marzo de 2024, de https://www.todostuslibros.com/libros/nuevas-tecnologias-aplicadas-a-la-educacion_978-84-481-5611-4
- Cabrera Columbié, M. (2019). *Metodología para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría del Espacio con el empleo de medios tecnológicos en la carrera Licenciatura en Educación Matemática en la Universidad de Pinar del Río* [Thesis, Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”. Facultad de Educación Media. Departamento de Educación Matemática]. <https://rc.upr.edu.cu/handle/DICT/3688>
- Calderón, R. (2013, agosto 7). Espacios de comunicación multimodal en transmedios con aplicación en la educación abierta. *Universidad Veracruzana*. <https://www.uv.mx/personal/rcalderon/2013/08/07/espacios-de-comunicacion-multimodal-en-trasmedios-con-aplicacion-en-la-educacion-abierta/>
- Capera Urrego, A. I. (2015). Influencia de los factores personales y académicos sobre la deserción de estudiantes en la educación a distancia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 14(1), Article 1. <https://doi.org/10.22490/25391887.1346>
- Capote Castillo, M. (2012). Una aproximación a las concepciones teóricas como resultado investigativo. *Mendive. Revista de Educación*, 10(2), Article 2.

- Cardona-Román, D. M., Sánchez-Torres, J. M., & Acosta-Márquez, C. A. (2021). Panorama de la educación virtual en instituciones de educación superior en Colombia. *Catálogo editorial*, 22–54. <https://doi.org/10.15765/poli.v1i613.1789>
- Castaño, C., & Gallego, Y. G. (2020). *Análisis de las causas de deserción universitaria en la UNAD Udr Cali y su incidencia en los aspectos financieros para la cohorte del año 2018-2 versus 2018-1* [Maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)]. <http://repository.unad.edu.co/handle/10596/31691>
- Castaño de Armas, R., Díaz Cabrera, J. C., & Mena Lorenzo, J. L. (2017). CONCEPCIÓN DIDÁCTICA PARA LA DISCIPLINA CONTABILIDAD EN EL CICLO BÁSICO DE LA CARRERA CONTABILIDAD Y FINANZAS DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 5(3), Article 3. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v5i3.213>
- Castells, M. (2005). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura.: I. La sociedad red*.
- Charpak, G., & Omnès, R. (2006). *Sed sabios, convertíos en profetas—Charpak, Georges, Omnès, Roland—978-84-339-6218-8*. Anagrama. http://www.anagrama-ed.es/libro/argumentos/sed-sabios-convertios-en-profetas/9788433962188/A_323
- Chiecher, A. C. (2011). Tareas grupales en ambientes virtuales. Dificultades percibidas y aprendizajes logrados por estudiantes universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(6), Article 6. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m3-6.tgav>
- Chugh, R., Ledger, S., & Shields, R. (2017). Curriculum Design for Distance Education in the Tertiary Sector. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 18, 4–15. <https://doi.org/10.17718/tojde.306552>
- Chukwuere, J. (2020). Student Voice in an Extended Curriculum Programme in the Era of Social Media: A systematic Review of Academic Literature. *International Journal of Higher Education*, 10, 147. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n1p147>
- Cohendet, P., & Llenera, P. (1999). Flexibilité et modes d'organisation. *Les flexibilités*, 123, 72–79.
- Colasante, M., Bevacqua, J., & Muir, S. (2020). Flexible hybrid format in university curricula to offer students in-subject choice of study mode: An educational design research project. En *JOURNAL OF UNIVERSITY TEACHING AND LEARNING PRACTICE* (Vol. 17, Número 3). UNIV WOLLONGONG.
- Corbo, M. del C., Gutiérrez, A. S., Castell, P., & Pérez, J. E. (2010). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas pedagógicas. *PODIUM: Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 5(1), 22–29.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana* (3a ed.). Ed. Gredos.

- Coskun, Y. D. (2015). Promoting Digital Change In Higher Education: Evaluating The Curriculum Digitalisation. *Journal of International Education Research (JIER)*, 11(3), Article 3. <https://doi.org/10.19030/jier.v11i3.9371>
- CRES 2018, UNESCO. (2018). Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. *Integración y Conocimiento*, 7(2). <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v7.n2.22610>
- De la Herrán, A. (2012). Currículo Y Pedagogías Renovadoras En La Edad Antigua. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 285–334.
- De Toni, A., & Tonchia, S. (1998). Manufacturing flexibility: A literature review. *International Journal of Production Research*, 36(6), 1587–1617. <https://doi.org/10.1080/002075498193183>
- Decreto 366 de 2009 por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. (2009).
- Decreto 1330 de 2019. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación (2019). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/387348:Decreto-1330-de-julio-25-de-2019>
- Decreto 1860 de 1994 por el cual se establece la enseñanza media diversificada en el país. (1994).
- Decreto 1962 de 1969 Por el cual se establece la enseñanza media diversificada en el país. (1969). <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30036163>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2018). *Encuesta nacional de calidad de vida (ECV)*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/calidad-de-vida-ecv/encuesta-nacional-de-calidad-de-vida-ecv-2018>
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza Situada Vinculo entre la escuela y la vida*.
- Díaz, M. (2007). *Lectura crítica de la flexibilidad: La educación superior frente al reto de la flexibilidad* (Vol. 1). Cooperativa Editorial Magisterio. <https://www.libreriaLerner.com.co/lectura-critica-de-la-flexibilidad--vol--1-9789582009052-1847/p>
- Díaz, M. A. (2017). *Estilos de aprendizaje y métodos pedagógicos en Educación Superior*. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:ED-Pg-Educac-Madiaz>
- Díaz-Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Amorrortu editores S.A. <https://www.amorrortueditores.com/Papel/9789505188444/Pensar+la+didáctica>

Díaz-Barriga, A. (2015). *Currículum: Entre utopía y realidad*.

Díaz-Barriga, Á. (2021). Repensar la universidad: La didáctica, una opción para ir más allá de la inclusión de tecnologías digitales. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3–20. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.976>

Drucker, P. F. (1995). *La sociedad poscapitalista*. Norma.

Duque, M. I. (2019). *El principio didáctico de la transversalidad para posibilitar la formación integral en la educación superior* [Medellín, Colombia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/16988>

Duque Roldán, M. I. (2019). *El principio didáctico de la transversalidad para posibilitar la formación integral en la educación superior* [Medellín, Colombia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/16988>

Durán, R. A. (2015). La educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes [Ph.D. Thesis, Universitat Politècnica de Catalunya]. En *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. <https://www.tdx.cat/handle/10803/397710>

Durkheim, É. (1976). *Educación como socialización* (A. Ortiz Garcia, Trad.). Ediciones Sígame.

Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje (with UNESCO). (2017). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

El observatorio de la Universidad Colombiana. (2020). *Por segundo año consecutivo cae la matrícula en educación superior*. El Observatorio de la Universidad Colombiana. <https://www.universidad.edu.co/por-segundo-ano-consecutivo-cae-la-matricula-en-educacion-superior/>

Facundo Díaz, Á. H. (2009). Análisis sobre la deserción en la educación superior a distancia y virtual: El caso de la UNAD - COLOMBIA. *Revista de Investigaciones UNAD*, 8(2), Article 2. <https://doi.org/10.22490/25391887.639>

Falloon, G. (2011). Making the Connection: Moore's Theory of Transactional Distance and Its Relevance to the Use of a Virtual Classroom in Postgraduate Online Teacher Education. *Journal of Research on Technology in Education*, 43(3), 187–209.

Feldkercher, N., & Manara, A. S. (2012). O Uso Das Tecnologias Na Educação À Distância Pelo Professor Tutor. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 15(2), 31–52.

Forero Robayo, C. H. (2019). La gestión digital y su impacto en una mejor Universidad. *Pensamiento Universitario*, 29. <https://ascun.org.co/pdfviewer/revista-pensamiento-universitario-no-29/>

Franco, A., & Tünnermann, C. (1978). *La educación superior de Colombia en la perspectiva*

mundial y latinoamericana. Fundación para la Educación Superior.

- Fundación Carolina. (2021). *La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas docentes*. <https://www.fundacioncarolina.es/catalogo/catalogo-la-educacion-superior-en-iberoamerica-en-tiempos-de-pandemia-impacto-y-respuestas-docentes/>
- Gadamer, Hans-Georg. (2000). *La Educación Es Educarse* (Ediciones Paidós). https://www.todostuslibros.com/libros/la-educacion-es-educarse_978-84-493-0970-0
- Gadamer, H.-G. (2017). *Verdad y Método* (A. A. Aparicio & R. Agapito, Trans.; 14a ed.). <https://www.sigueme.es/libros/verdad-y-metodo-i.html#dos>
- Gámez, I. E. (2014). *Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*.
- García Aller, M. (2017). *El fin del mundo tal y como lo conocemos*. Editorial Planeta. <https://www.planetadelibros.com/libro-el-fin-del-mundo-tal-y-como-lo-conocemos/253097>
- García Aretio, L. (2000). La educación superior a distancia en Europa. *La educación y la construcción de la Unión Europea*, 101–123.
- García, Y., Hernández, J. E., & Altamirano, M. G. (2011). Concepción didáctica para desarrollar lo ético-ambiental en el proceso de formación del profesional. *Humanidades Médicas*, 11(2), 360–372.
- Gee, J. (2013). *The Routledge Handbook of Discourse Analysis* (1a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203809068>
- Gerwin, D. (1993). Manufacturing Flexibility: A Strategic Perspective. *Management Science*, 39(4), 395–410.
- Gibbons, M. (1997). *LA NUEVA PRODUCCION DEL CONOCIMIENTO: LA DINAMICA DE LA CIENCIA Y LA INVESTIGACION EN LA SOCIEDADES CONTEMPORANEAS*. Ediciones Pomares Corredor.
- Giraldo, G. E. (2012). *Didáctica universitaria: Del currículo a las prácticas de enseñanza*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/6941>
- Gómez, V. M., & Celis, J. E. (2005). Factores de innovación curricular y académica en la educación superior. *Uni-pluriversidad*, 5(1), Article 1. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.12205>
- Gonça, I., & Tripon, C. (2020). An analysis of curricular innovation in higher education: Challenges and a possible solution. *Journal of Educational Sciences*, 42, 87–100. <https://doi.org/10.35923/JES.2020.2.06>
- González, E., & Aguirre, N. (2015). De las ciencias a la vida o sobre la productividad en la Ciénaga

- de Ayapel y su praccis. *Revista Ingenierías Universidad de Medellín*, 14, 29–48. <https://doi.org/10.22395/rium.v14n27a2>
- González, E. M. (1998). *LA EDUCACIÓN: METÁFORA DE LA VIDA Modelo pedagógico basado en la comunicación para generar acciones creativas en el mundo de la vida*. Universidad de la Habana.
- González, E. M. (2020). *¡La educación ya no será la misma!* <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/campanas/palabras-en-tiempos-de-crisis/la-educacion-ya-no-sera-la-misma-elvia-gonzalez>
- González, E. M., Aguirre, N. J., Grisales, L. M., Giraldo, G. E., Villabona, S. L., Uribe, E. G., & Velásquez, D. (2012). *PRACCIS: Una estrategia didáctica basada en la hermenéutica para la circulación de los conocimientos o acerca del desarrollo de una prueba piloto*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/4109>
- Gonzalez, E. M., & Duque, M. (2021). *Del aula a la nube, o cómo el espacio, el tiempo y los seres son afectados por los ambientes de enseñanza y aprendizaje virtuales en la educación superior*.
- Gonzalez, E. M. G. G. G. (2011). Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento. *Discusiones Filosóficas*, 12(18), Article 18.
- Grisales, L. M. (2010). *Desde la pregunta en tanto mediación: Hacia la traducción como un principio didáctico en la educación superior*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/6942>
- Gros, B. (Ed.). (2011). *Evolución y retos de la educación virtual: Construyendo el e-learning del siglo XXI* (1a ed.). Barcelona: UOC.
- Halliday, M. A. K. (1998). *El lenguaje como semiótica social: La interpretación social del lenguaje y del significado* (J. Ferreiro, Trad.). Fondo de Cultura económica.
- Hamilton, D. (1993). Orígenes de los términos educativos “Clase” y “Currículum”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1, 7.
- Hanna, D. E. (2002). *La enseñanza universitaria en la era digital: ¿Es ésta la universidad que queremos?* (A. S. de Serdio, Trad.).
- Henao Álvarez, O. (with Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. ICFES). (2002). *La enseñanza virtual en la educación superior* (D. Zapata Zapata, Ed.; Primera edición). ICFES.
- INTEF. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*.
- Jonker, H., März, V., & Voogt, J. (2018). Teacher educators’ professional identity under construction: The transition from teaching face-to-face to a blended curriculum. *Teaching*

and Teacher Education, 71, 120–133. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.016>

Juárez Popoca, D., Torres Gastelú, C. A., & Herrera-Díaz, L. E. (2017). Las posibilidades educativas de la curación de contenidos: Una revisión de literatura. *Apertura*, 9(2), 116–131.

Kadhom Faroun, I. (2020). *Re: Can online teaching provide the same benefits as face to face lectures?* ResearchGate. <https://www.researchgate.net/post/Can-online-teaching-provide-the-same-benefits-as-face-to-face-lectures>

Kambuorova, M. G. (2019). *La autoevaluación como componente didáctico: Sus fines formativos en la educación superior*. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/13856>

Kemmis, S. (1993). *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción: Más allá de la teoría de la reproducción* (P. Manzano, Trad.; 2a ed.). Ediciones Morata.

Kidane, H. H., Roebertsen, H., & Van der Vleuten, C. P. M. (2020). Students' perceptions towards self-directed learning in Ethiopian medical schools with new innovative curriculum: A mixed-method study. *BMC Medical Education*, 20(1), 7. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1924-0>

Kress, G. (2009). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. <https://www.routledge.com/Multimodality-A-Social-Semiotic-Approach-to-Contemporary-Communication/Kress/p/book/9780415320610>

Kress, G., & Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*. https://www.academia.edu/34727832/Multimodal_discourse_The_modes_and_media_of_contemporary_communication_Discurso_multimodal_Los_modos_y_los_medios_de_la_comunicaci%C3%B3n_contempor%C3%A1nea

Leatemia, L. D., Susilo, A. P., & Van Berkel, H. (2016). Self-directed learning readiness of Asian students: Students perspective on a hybrid problem based learning curriculum. *International Journal of Medical Education*, 7, 385–392. <https://doi.org/10.5116/ijme.582e.021b>

LeFebvre, L., & Allen, M. (2014). Teacher immediacy and student learning: An examination of lecture/laboratory and self-contained course sections. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 29–45. <https://doi.org/10.14434/josotl.v14i2.4002>

Leijon, M., & Lundgren, B. (2019). Connecting physical and virtual spaces in a HyFlex pedagogic model with a focus on teacher interaction. *Journal of Learning Spaces*, 8(1), Article 1. <https://libjournal.uncg.edu/jls/article/view/1640>

Levine, A., & Pelt, S. J. V. (2021). *The Great Upheaval: Higher Education's Past, Present, and Uncertain Future*.

- Ley 749 de 2002 (2002). <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1667767>
- LINEAMIENTOS CONCEPTUALES Y CRITERIOS DE CALIDAD DE LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (2013). <https://www.acesad.org.co/Presentaciones/propuestapoliticapublica.pdf>
- Litwin, E. (2004). *Tecnologías educativas en tiempos de internet por—9789505188338—Libros/Obras* (1a reimp.). Amorrortu editores S.A. <https://www.amorrortueditores.com/Papel/9789505188338/Tecnologías+educativas+en+tiempos+de+internet>
- Lombillo Rivero, I., López Padrón, A., & Zumeta Izaguirre, E. (2012). Didactics of the use of ICT and traditional teaching aids in municipal higher education institutions. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.7821/naer.1.1.33-40>
- López-Peña, A. (2017). *Características de los procesos de innovación curricular en las instituciones de educación superior de Chile*. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/167725>
- Mandelbaum, M., & Buzacott, J. (1990). Flexibility and decision making. *European Journal of Operational Research*, 44(1), 17–27. [https://doi.org/10.1016/0377-2217\(90\)90310-8](https://doi.org/10.1016/0377-2217(90)90310-8)
- Marín-Gutiérrez, I., Romero, H., & Chávez, N. (2016, junio 15). *HyFlex, modelo híbrido y flexible para la enseñanza universitaria. Estudio de caso: Universidad Técnica Particular de Loja-Ecuador*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3376.8569>
- Martínez, M. C. (1997). *Análisis del discurso Cohesión, coherencia y estructura semántica de los textos expositivos* (2a. ed). Universidad del Valle.
- Martos García, A. E. (2009). Tecnologías de la Palabra en la era digital: Dela cultura letrada a la cibercultura. *Revista Latinoamericana de TecnologíaEducativa - RELATEC*, 8(2), 15–37.
- Matrícula de educación superior 2022*. (2023). <https://snies.mineducacion.gov.co/portal//416243:El-Ministerio-de-Educacion-Nacional-pone-a-disposicion-la-informacion-estadistica-de-educacion-superior-2022>
- Maturrano, E., & Faustino, L. (2020). La investigación cualitativa en Ciencias Humanas y Educación. Criterios para elaborar artículos científicos. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 8(2), Article 2. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.536>
- Mayer, R. (Ed.). (2005). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Educación virtual o educación en línea*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Informacion->

Destacada/196492:Educacion-virtual-o-educacion-en-linea

Misión y Visión. (2024). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Ministerio/Informacion-Institucional/89266:Mision-y-Vision>

Morales, A. M., González, E. M., & Duque, M. I. (2023). Concepción didáctica del proceso de flexibilización curricular mediante multimodalidades educativas: Ideas científicas principales. *Mendive. Revista de Educación*, 21(2), Article 2.

Moreno, C. F. P., & Maluche, R. B. P. (2017). Caracterización de la educación a distancia y virtual a nivel de pregrado en Colombia 2017. *Revista Ideales*, 6. <https://core.ac.uk/download/pdf/229559860.pdf>

Morin, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta*.

Negroponte, N. (1995). *El mundo digital* (Marisa Abdala, Trad.; 1a ed.). Ediciones B, S.A. <https://www.abebooks.com/9788440659255/mundo-digital-Nicholas-Negroponte-8440659253/plp>

Nota orientadora Modalidades (with Ministerio de Educación Nacional (MEN)). (2022). https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-408425_recurso_6.pdf

Ojeda, D. D. (2019). La innovación curricular: Un camino para la formación docente globalizada. *Revista Espacios*, 40(33), 24.

Olave, A., & Urrejola, M. P. (2013). *Caracterización del texto multimodal* [Universidad del Bío Bío]. http://repopib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2118/1/Olave_Poblete_Alejandra.pdf

Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*.

Ortega, F., & Moreno, S. (2013). *La flexibilidad didáctica en entornos virtuales de aprendizaje*. 1(2). <https://journal.universidadean.edu.co/>

Patiño Garzón, L., & Cardona Pérez, A. M. (2012). Revisión De Algunos Estudios Sobre La Deserción Estudiantil Universitaria En Colombia Y Latinoamérica. *Theoria*, 21(1), 9–20.

Pedroza Flores, R. (2018). La universidad 4.0 con currículo inteligente 1.0 en la cuarta revolución industrial. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el desarrollo Educativo*. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.377>

Pérez, C. (2018). *La radio en España* [Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/79063>

Pérez Gómez, Á. I. (2013). Educarse en la era digital: Adelanto del nuevo libro de Ángel Pérez Gómez. *Sinéctica*, 40, 01–26.

- Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 (2018). <https://www.dnp.gov.co:443/plan-nacional-desarrollo/Paginas/plan-nacional-de-desarrollo-2018-2022.aspx>
- Planella, J. (2005). Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(12), Article 12. <https://doi.org/10.35362/rie36122739>
- PROFAMILIA. (2015). *Encuesta Nacional de demografía y salud*. <https://profamilia.org.co/docs/ENDS%20%20TOMO%20I.pdf>
- Posada de Ayala, L. E. (2021). Propuesta metodológica: Concepción didáctica - pedagógica en la formación continua de profesionales de enfermería en docencia. *VARONA*, 73. <https://www.redalyc.org/journal/3606/360670689013/html/>
- Puello, J. J., Barragan, R., & Manyoma, E. (2009). *Orientaciones pedagogicas para la formacion apoyada en ambientes virtuales de aprendizaje*. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/48515>
- Quintanilla, M. (2003). Hablar y construir la “didáctica” hoy: Del modelo ingenuo transmisor, al modelo crítico, productor de conocimiento. *REXE- Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2(4), Article 4.
- Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida*. UDUAL. <http://dspaceudual.org/handle/Rep-UDUAL/202>
- Ramírez-Martinell, A., & Maldonado, G. A. (2015). *Multimodalidad en Educación Superior* (p. 19).
- Riegler, R. (2007). *Education in the Information Age*. <http://people.coe.ilstu.edu/rriegler/wwwdocs/educationinfoage.thm>
- Roca, P. F. M. y. (1856). *Diccionario etimológico de la lengua castellana, precidido de unos Rudimentos de etimología*.
- Rosental, M., & Ludin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. Editora Política. https://www.filosofia.org/urss/dfm1946.htm?source=post_page-----
- Sacristán, J. G., Martínez, C. R., Llavador, F. B., Enguita, M. F., Santomé, J. T., Arroyo, M. G., Tapias, J. A. P., Rodríguez, J. B. M., Acosta, J. M., Bonafé, J. M., Linuesa, M. C., Guerra, M. Á. S., Recio, R. V., Méndez, J. M. Á., Alonso, R. F., Pérez, J. B., Sánchez, J. J., Melero, M. L., & Domingo, J. C. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*.
- Salinas, J., Sarsa, J., Gisbert, M., Almenara, J., Sánchez, F., Garcias, P., Urbina, S., Bennisar, F., Carrera, X., González, A., Osuna, J., Prendes, P., Benito, B., Alarcia, O., López, B., Fernández Morante, C., Aguaded, I., Pérez Rodríguez, M. A., Castaño, C., & García-Valcárcel, A. (2007). *Modelos didácticos en los campus virtuales universitarios: Patrones metodológicos generados por los profesores en procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales*.

- Sánchez, C. M. (2010). *Memorias V Encuentro Nacional de Investigación* (Vol. 9). https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen9numero2_2010/1.%20CONTENIDO.pdf
- Sánchez, S., & Zuluaga, J. (2019). *Tecnologías de la comunicación: Una breve historia material - ...* <https://ediciones.uniandes.edu.co/library/publication/tecnologias-de-la-comunicacion-una-breve-historia-material-1659479345>
- Saza, I. D. (2018). Propuesta didáctica para ambientes virtuales de aprendizaje desde el enfoque praxeológico. *Praxis & Saber*, 9(20), Article 20. <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8298>
- Silva, S. (2022). *6 mandatos ciudadanos para pensar el futuro de Colombia*. <https://tenemosquehablarcolumbia.co/informes/6-mandatos-ciudadanos.pdf>
- Silvestre Oramas, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvio, J. (2004). *Tendencias de la educación superior virtual en América Latina y el Caribe*.
- Slack, N. (1983). Flexibility as a Manufacturing Objective. *International Journal of Operations & Production Management*, 3(3), 4–13. <https://doi.org/10.1108/eb054696>
- SNIES, S. N. de información de la E. S. (2024). *Información Poblacional—SNIES* [Dataset]. <https://hecaa.mineducacion.gov.co/consultaspublicas/content/poblacional/index.jsf>
- Tarondeau, J.-C. (1999). *La flexibilité dans les entreprises*.
- Tecnologías para aprender: Política Nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales, Pub. L. No. CONPES 3988 (2020). https://normograma.mintic.gov.co/mintic/docs/conpes_dnp_3988_2020.htm
- Tomachewski, K. (1966). *Didáctica general* (Primera edición).
- Tünnermann, C., & Marilena de Souza, C. (2003). *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134422_spa
- Ulloa Brenes, G. (2021). Reflexiones en torno a la evolución histórica del concepto de la educación a distancia. *Innovaciones Educativas*, 23(34), Article 34. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i34.3364>
- UNESCO. (2019). *Informe Mundial sobre Educación*. <https://www.unesco.org/es/articles/unescolanza-el-informe-mundial-sobre-educacion-2019>
- Universidad de Guanajato. (2017). *El Fenómeno de la Multimodalidad Educativa*.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. (2020). *Balance Social de Gestión 2020*

- Audiencia pública de rendición de cuentas.* <https://sig.unad.edu.co/rendicion-de-cuentas/vigencia-2020/465-documento-balance-social-de-gestion-vigencia-2020>
- Valle Lima, A. (2007). *Metamodelos de La Investigación Pedagógica*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Vázquez-Cano, E., & Sevillano García, M. L. (2015). *Dispositivos digitales móviles en educación: El aprendizaje ubicuo*. Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=571972>
- Vessuri, H., & Plaz, I. (2019). La telematización de la educación superior en Venezuela, entre la equidad y la exclusión. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 11(1 y 2), Article 1 y 2.
- Volóshinov, V. N. (2009). *El marxismo y la filosofía del lenguaje: (Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje)* (T. Bubnova, Trad.). Ediciones Godot.
- Walwyn, D. R., & Combrinck, C. (2021). Epistemic justice during a global pandemic: Transforming curricula and pedagogical practices to improve student experiences of innovation studies. *Industry and Higher Education*, 35(5), 598–608. <https://doi.org/10.1177/0950422220987088>
- Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the Back Door: Reflections on Non-Traditional Learning in the Lifespan*.
- Williamson, R. (2007). El diseño de un corpus multimodal. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 46, Article 46. <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2007.46.583>
- Woodley, X. M., & Parra, J. (2019). (Re)Framing and (Re)Designing Instruction: Transformed Teaching in Traditional and Online Classrooms. | Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal | EBSCOhost. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 12(1), 1–11.
- Wright, D. (2017). The HyFlex Course Design: A Case Study on Adult and Career Education Courses. *National Social Science Journal*, 48(2), 88–93.
- Zabalza Beraza, M. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. *Perspectiva*, 29(2), Article 2. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2011v29n2p387>
- Zelenović, D. M. (1982). Flexibility—A condition for effective production systems. *International Journal of Production Research*, 20(3), 319–337. <https://doi.org/10.1080/00207548208947770>
- Zuluaga, O. L. (2020). *Colombia dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Magisterio. <https://www.libreriadelau.com/colombia-dos-modelos-de-su-practica-pedagogica-durante-el-siglo-xix-cooperativa-editorial-magisterio-educacion-y-pedagogia/p>

Zuluaga, O. L., Carrillo, A. C., & Romero, M. E. (2002). Historia de la educación en Bogotá. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP.

Anexos

Anexo 1. Microcurrículo del curso Didáctica para la enseñanza de las lenguas

1. INFORMACIÓN GENERAL	
Nombre del curso:	Didáctica para la enseñanza de las lenguas
Programa académico al que pertenece:	Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés
Unidad académica:	Escuela de Idiomas
Programa(s) académico(s) en los cuales se ofrece el curso:	Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés
Horas totales de interacción estudiante-profesor:⁶	Horas totales de trabajo independiente:
3	6
Horas totales del curso: 144 horas – (3 créditos)	

2. RELACIONES CON EL PERFIL
<p>Describir el propósito del curso en relación con los perfiles del programa académico. Aquí se puede enunciar el perfil que se tiene declarado y plantear los aportes que hace el espacio de formación.</p> <p>El curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas" tiene como propósito principal fortalecer las capacidades pedagógicas y didácticas de los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Este curso está diseñado para alinear las habilidades y conocimientos adquiridos en la formación académica con las demandas actuales del ámbito educativo, promoviendo la innovación y la adaptabilidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Aportes del curso al perfil del egresado</p> <p>El egresado de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras, con una sólida formación humana, pedagógica y didáctica, verá reforzadas sus competencias a través de este curso en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrar conscientemente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en su práctica pedagógica, favoreciendo una educación integral y crítica. • Evaluar y aplicar de manera informada materiales y recursos educativos que promuevan el aprendizaje efectivo y la enseñanza de lenguas extranjeras. • Desarrollar una actitud reflexiva y crítica frente a las políticas educativas, promoviendo la adaptación y la flexibilidad curricular en función de las realidades sociales, económicas, políticas y culturales. • Implementar prácticas pedagógicas que respeten y valoren la diversidad cultural, promoviendo un entorno educativo inclusivo y equitativo.

- Utilizar elementos de la investigación educativa para proponer soluciones innovadoras y contextualizadas a los desafíos del proceso de formación en lenguas extranjeras.

Este curso contribuye a la formación continua de los estudiantes y egresados, brindándoles herramientas y conocimientos actualizados que les permitirán desempeñarse eficazmente en contextos educativos dinámicos y diversos, cumpliendo con los altos estándares de competencia y profesionalismo que caracterizan a los licenciados en Lenguas Extranjeras.

3. INTENCIONALIDADES FORMATIVAS

Explicitar los elementos orientadores del curso de acuerdo con el diseño curricular del programa académico: problemas de formación, propósitos de formación, objetivos, capacidades, competencias u otros. Se escoge una o varias de las anteriores posibilidades de acuerdo con las formas de organización curricular del programa académico, que se declaran en el Proyecto Educativo de Programa.

El curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas" se estructura en torno a los siguientes elementos orientadores, alineados con el diseño curricular del programa académico de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés y francés, así:

Propósitos de formación

Flexibilidad y Adaptabilidad: Se pretende que los futuros docentes sean capaces de diseñar y aplicar currículos que puedan ser modificados y personalizados, permitiendo que cada estudiante acceda al aprendizaje de manera significativa, independientemente de su contexto

Autonomía: Se busca que los docentes en formación desarrollen las competencias necesarias para promover en sus futuros alumnos la capacidad de gestionar su propio aprendizaje, tomar decisiones informadas y desarrollar habilidades de autoevaluación, lo que les permitirá ser aprendices independientes y responsables a lo largo de su vida académica y profesional.

TIC en la Enseñanza y Aprendizaje: Se espera que los maestros en formación aprendan a utilizar las herramientas digitales para mejorar la interactividad, la accesibilidad y la personalización del aprendizaje, haciendo que los procesos educativos sean más dinámicos y relevantes para el entorno actual.

Evaluación Sostenible: Este propósito se centra en capacitar a los maestros en formación para que diseñen evaluaciones sostenibles, es decir, evaluaciones que no solo midan el aprendizaje de manera justa y rigurosa, sino que también promuevan el desarrollo continuo de los estudiantes. La evaluación sostenible implica la creación de métodos evaluativos que proporcionen retroalimentación útil y fomenten el crecimiento académico a largo plazo, manteniendo coherencia con los objetivos educativos y optimizando el uso de recursos.

Innovación Pedagógica: Se espera impulsar la capacidad de los maestros en formación para experimentar aplicar nuevas metodologías, herramientas y enfoques pedagógicos que mejoren la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se busca promover la creatividad y la investigación en la práctica docente, para que los maestros puedan implementar soluciones pedagógicas innovadoras que respondan a los desafíos actuales y futuros en la educación.

4. APORTES DEL CURSO A LA FORMACIÓN INTEGRAL Y A LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Describir cómo el curso hace aportes a la formación integral (racionalidades ética, política, estética y lógica) y a la formación en investigación desde las intencionalidades formativas y el abordaje de los conocimientos y/o saberes.

Formación integral. El curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas" se sustenta en diversas racionalidades que guían su enfoque pedagógico:

Racionalidad Ética: Se promueven valores fundamentales como la responsabilidad, el respeto y la integridad en la educación, destacando su importancia en todas las modalidades educativas. Además, se fomenta un compromiso social que impulsa prácticas educativas orientadas al desarrollo comunitario y a la equidad, adaptando las modalidades educativas para responder a las necesidades del entorno.

Racionalidad Política: El curso incentiva la ciudadanía activa y crítica, preparando a los participantes para cuestionar y mejorar las políticas educativas. Asimismo, aboga por la inclusión y la equidad, equipando a los futuros docentes con herramientas para atender la diversidad y promover la justicia social en sus prácticas.

Racionalidad Estética: Se desarrolla una mayor sensibilidad cultural a través del estudio de lenguas y culturas, fortaleciendo la apreciación de la diversidad cultural y lingüística. Además, se estimula la creatividad pedagógica, incentivando el diseño y la aplicación de métodos innovadores y visualmente atractivos.

Racionalidad Lógica: El curso refuerza el pensamiento crítico y analítico, capacitando a los estudiantes para evaluar y mejorar sus prácticas pedagógicas con base en la reflexión y la evidencia. También se les dota de habilidades para resolver problemas complejos en el contexto educativo, promoviendo la inclusión, ampliando el acceso al sistema educativo y reduciendo la deserción.

Formación en investigación

El curso fortalece las competencias investigativas de los participantes, promoviendo la reflexión sobre la práctica pedagógica y la investigación aplicada para mejorar la enseñanza. Ofrece formación en metodologías de investigación educativa y en el uso de TIC para potenciar la investigación. Los estudiantes desarrollan proyectos que abordan problemas educativos, generando conocimiento innovador. Además, el curso fomenta la investigación a través del aprendizaje autónomo, preparando a los participantes para enfrentar desafíos educativos con creatividad e independencia.

5. DESCRIPCIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS Y/O SABERES

Explicitar los ejes problémicos, saberes, proyectos, contenidos o temas que se abordan en el desarrollo del curso. Se escoge una o varias de las posibilidades de acuerdo con las formas de organización curricular del programa académico.

Unidad 1: Introducción

Se hace la introducción del curso, se presentan los objetivos, las capacidades y se hace un test diagnóstico para los estudiantes sobre los temas a desarrollar, sus habilidades tecnológicas y su situación socio-

demográfica.

Unidad 2:

En esta unidad se abordarán los siguientes contenidos:

- Contextualización: Modalidades educativas
- Relación currículo-didáctica.
- Didáctica universitaria: Tendencias principales, retos y perspectivas.
- Diseño curricular: Principales teorías, conceptos y tendencias actuales.
- Flexibilidad curricular vs rigidez curricular.
- Principios del proceso de flexibilidad curricular: la formación a través de la comunicación, el acompañamiento y la tutoría, trabajo consciente y autónomo de los estudiantes.
- El currículo como cultura para lograr un aprendizaje pertinente, integral y contextualizado.
- Redimensionamiento de los componentes didácticos: Medios, ambientes de aprendizaje y evaluación.
- Relaciones de la flexibilidad curricular con los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Unidad 3: Proyecto final donde los participantes pueden modular un currículo flexible desde la concepción que se presenta.

6. METODOLOGÍA

Explicitar algunos de los siguientes asuntos:

Estrategias didácticas: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) Aprendizaje invertido Aprendizaje Basado en Retos (ABR) Estudio de caso Aprendizaje entre pares Clase magistral Salida de campo Taller Otra(as), ¿cuál(es)? Escriba el nombre de la estrategia.

Metodología (s) utilizada (s).

En el curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas", se implementará la metodología de **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)**, una estrategia pedagógica innovadora que sitúa al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje. El ABP fomenta el aprendizaje activo mediante la presentación de problemas complejos y reales que los estudiantes deben resolver en grupo. Esta metodología no solo promueve el desarrollo de competencias lingüísticas, sino también habilidades de pensamiento crítico, colaboración y autonomía. A través del ABP, los estudiantes se enfrentan a situaciones que requieren la aplicación práctica de sus conocimientos, estimulando así una comprensión profunda y significativa de la lengua objetivo. Al trabajar en la resolución de problemas, los alumnos desarrollan destrezas comunicativas en contextos auténticos, reflejando así las dinámicas reales del uso del lenguaje. Esta aproximación didáctica asegura que el aprendizaje de las lenguas sea un proceso dinámico, relevante y centrado en el estudiante.

Medios y recursos didácticos: En el curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas", se emplearán diversos medios y recursos didácticos para facilitar y enriquecer el proceso de aprendizaje. Entre estos recursos se incluyen libros de texto especializados, material multimedia interactivo, aplicaciones y plataformas digitales, y herramientas de comunicación en línea. foros de discusión y las herramientas de colaboración en línea, facilitarán la interacción y el trabajo en grupo, promoviendo un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo. A través de estos medios y recursos, se busca no solo impartir conocimientos teóricos, sino también fomentar habilidades prácticas.

Formas de interacción en los ambientes de aprendizaje y de acompañamiento del trabajo independiente del estudiante:

En el curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas", se promoverán diversas formas de interacción para optimizar el aprendizaje y acompañar el trabajo independiente de los estudiantes. Las sesiones presenciales y virtuales se diseñarán para fomentar la participación activa, el intercambio de ideas y la colaboración entre pares. Se utilizarán foros de discusión, debates en línea y grupos de trabajo colaborativo para enriquecer la experiencia educativa y permitir a los estudiantes aprender unos de otros. Además, se ofrecerá retroalimentación continua y personalizada por parte de los docentes, tanto en actividades en clase como en el seguimiento de tareas y proyectos individuales.

Para el trabajo independiente, se proporcionarán guías y recursos específicos que faciliten el autoaprendizaje, así como acceso a plataformas digitales donde los estudiantes puedan encontrar material complementario, realizar prácticas adicionales y consultar sus dudas. Las tutorías personalizadas estarán disponibles para apoyar a los estudiantes en la gestión de su tiempo, la planificación de sus estudios y la resolución de problemas específicos. De esta manera, se garantizará un acompañamiento integral que fomente la autonomía, la responsabilidad y el compromiso con el propio proceso de aprendizaje.

Estrategias de internacionalización del currículo que se desarrollan para cumplir con las intencionalidades formativas del microcurrículo:

El curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas" implementa diversas estrategias de internacionalización del currículo para asegurar que los estudiantes adquieran una perspectiva global y una comprensión intercultural esencial en el contexto actual. Entre estas estrategias se incluyen la incorporación de contenidos y recursos educativos provenientes de diferentes culturas y contextos lingüísticos, así como la promoción de la movilidad académica a través de programas de intercambio y convenios con instituciones educativas internacionales.

Asimismo, se fomentará la participación en proyectos colaborativos con estudiantes y docentes de otros países, utilizando plataformas digitales y herramientas de comunicación en línea para facilitar el aprendizaje conjunto y el intercambio de experiencias. Se organizarán seminarios, conferencias y talleres con expertos internacionales en didáctica de lenguas, permitiendo a los estudiantes y docentes mantenerse actualizados con las últimas tendencias y enfoques metodológicos a nivel mundial.

Otra estrategia clave será la integración de estudios de casos y ejemplos prácticos de diferentes contextos culturales, lo cual enriquecerá el aprendizaje y permitirá a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en una variedad de escenarios globales. De esta manera, se busca desarrollar en los estudiantes competencias interculturales, una visión crítica y una actitud abierta hacia la diversidad cultural, preparándolos para enfrentar los retos de la educación en un mundo globalizado.

Estrategias para abordar o visibilizar la diversidad desde la perspectiva de género, el enfoque diferencial o el enfoque intercultural:

Para visibilizar y abordar la diversidad en el curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas," se implementarán diversas estrategias. Desde la perspectiva de género, se integrarán contenidos y materiales que promuevan la igualdad y la representación equitativa de todos los géneros, fomentando un ambiente inclusivo y respetuoso. Con el enfoque diferencial, se adaptarán las metodologías y recursos educativos para atender las necesidades específicas de cada estudiante, reconociendo y valorando sus diferencias individuales. Finalmente, mediante el enfoque intercultural, se promoverá el respeto y la valoración de las distintas culturas, incorporando actividades y proyectos que permitan a los estudiantes conocer y apreciar la diversidad cultural, fortaleciendo así su competencia intercultural y su capacidad de interactuar en un mundo globalizado.

7. EVALUACION

Explicitar los siguientes asuntos:

Concepción de evaluación, modalidades (auto, co, hetero evaluación y evaluación entre pares) y estrategias a través de las cuales se va a orientar.

La evaluación en el curso "Didáctica para la enseñanza de las lenguas" se concibe como un proceso integral y continuo que tiene como objetivo no solo medir el aprendizaje, sino también promover el desarrollo de competencias y habilidades. Las modalidades de evaluación incluirán:

- **Autoevaluación:** Los estudiantes reflexionarán sobre su propio aprendizaje, identificando fortalezas y áreas de mejora.
- **Coevaluación:** Los estudiantes evaluarán el trabajo de sus compañeros, fomentando la colaboración y el aprendizaje mutuo.
- **Heteroevaluación:** El docente evaluará el desempeño de los estudiantes, proporcionando retroalimentación constructiva.
- **Evaluación entre pares:** Los estudiantes se evaluarán mutuamente en actividades específicas, promoviendo una comprensión más profunda a través de la interacción y el diálogo.

Las estrategias de evaluación incluirán actividades prácticas, proyectos colaborativos, presentaciones orales, y portafolios de aprendizaje. Estas estrategias se orientarán hacia la aplicación práctica de los conocimientos y la demostración de competencias comunicativas en contextos reales.

8. BIBLIOGRAFÍA Y OTRAS FUENTES

Incluir solo la bibliografía que se requiere para el desarrollo del curso; además, presentar los textos en otras lenguas o traducciones que se trabajan en clase, en atención a las culturas o zonas geográficas de las que estos provienen.

Cultura o zona geográfica	Bibliografía/fuente	Palabras claves
Cuba	Addine Fernández, F. A., González González, M., Batista, L., López, R., Laffita Frómeta, R., Castillo Martínez, M. E., Quintero Pupo, G., Benito García, J., Silveiro Gómez, M., Fuxá Lavastida, M., & Jiménez Vielsa, S. (2003). <i>Maestría en Educación: Diseño Curricular</i> . Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC).	Currículo, diseño curricular
Colombia	Álvarez, C. M., & González, E. M. (2002). <i>LECCIONES DE DIDÁCTICA GENERAL</i> (1a ed.). Magisterio. https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/lecciones-de-did-ctica-general	Didáctica

México	Díaz-Barriga, A. (2009). <i>Pensar la didáctica</i> . Amorrortu editores S.A. https://www.amorrortueditores.com/Papel/9789505188444/Pensar+la+didáctica	Didáctica y currículo
Australia	Kemmis, S. (1993). <i>El curriculum más allá de la teoría de la reproducción: Más allá de la teoría de la reproducción</i> (P. Manzano, Trad.; 2a ed.). Ediciones Morata.	Currículo
Argentina	Litwin, E. (2004). <i>Tecnologías educativas en tiempos de internet por—9789505188338—Libros/Obras</i> (1a reimp.). Amorrortu editores S.A. https://www.amorrortueditores.com/Papel/9789505188338/Tecnologías+educativas+en+tiempos+de+internet	Tecnología, virtualidad.
Colombia	Ortega, F., & Moreno, S. (2013). <i>La flexibilidad didáctica en entornos virtuales de aprendizaje. 1(2)</i> . https://journal.universidadean.edu.co/	Flexibilidad curricular, didáctica
España	Sacristán, J. G., Martínez, C. R., Llavador, F. B., Enguita, M. F., Santomé, J. T., Arroyo, M. G., Tapias, J. A. P., Rodríguez, J. B. M., Acosta, J. M., Bonafé, J. M., Linuesa, M. C., Guerra, M. Á. S., Recio, R. V., Méndez, J. M. Á., Alonso, R. F., Pérez, J. B., Sánchez, J. J., Melero, M. L., & Domingo, J. C. (2010). <i>Saberes e incertidumbres sobre el currículum</i> .	Currículo
Alemania	Tomachewski, K. (1966). <i>Didáctica general</i> (Primera edición).	Didáctica general

Estados Unidos	Wedemeyer, C. A. (1981). <i>Learning at the Back Door: Reflections on Non-Traditional Learning in the Lifespan.</i>	Educación
España	Zabalza Beraza, M. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. <i>Perspectiva</i> , 29(2), Article 2. https://doi.org/10.5007/2175-795X.2011v29n2p387	Didáctica Universitaria