

Una propuesta de enseñanza y aprendizaje en Entorno Virtual. Experiencia del Taller de Elaboración de trabajo Final en la Licenciatura de Ciencias de la Educación

A proposal for teaching and learning in a Virtual Environment. Experience of the Final Work Preparation Workshop in the Bachelor of Education Sciences

Mariana De Dios Herrero¹

ARK CAICYT: <http://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24226459/ynebww759>

Resumen

El artículo da cuenta del relato de una experiencia en el Taller de Elaboración de Trabajo Final de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas Sede General Pico Universidad de La Pampa (UNLPam), en el año 2021. La coyuntura de la pandemia originó que el curso de la asignatura se llevara a cabo en un Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA). Esta particularidad otorgó otra significatividad a la adquisición de los saberes, en lo que respecta al proceso de escritura/reescritura del trabajo final. Nos proponemos compartir el análisis de nuestra experiencia porque consideramos que puede contribuir a la enseñanza y aprendizaje de la metodología de la investigación, disciplina en la que se enmarca el taller y hasta resulte de interés para replicarse en otras instituciones.

Palabras clave: Trabajo Final; Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje; Proceso de escritura.

Abstract

The article gives an account of an experience in the Final Project Preparation Workshop of the Bachelor's degree in Educational Sciences of the Faculty of Human Sciences General Headquarters Pico University of La Pampa (UNLPam), in the year 2021. The situation Due to the pandemic, the course of the subject was carried out in a Virtual Teaching and Learning Environment (EVEA). This particularity gave another significance to the acquisition of knowledge, with regard to the process of writing/rewriting the final work. We propose to share the analysis of our experience because we consider that it can contribute to the teaching and learning of research methodology, the discipline in which the workshop is framed, and may even be of interest to be replicated in other institutions.

Keywords: Final Work; Virtual Teaching and Learning Environment; Writing process.

Recepción: 09/03/2024

Evaluación 1: 07/04/2024

Evaluación 2: 02/04/2024

Aceptación: 01/05/2024

Características del Taller de Trabajo Final en los contextos normativos

El Taller de Elaboración de Trabajo Final se inscribe en la licenciatura, carrera que se cursa en dos modalidades: presencial y a distancia, en este caso es de carácter semipresencial con encuentros mensuales (1). La asignatura, situada en el último año del plan de estudios, es anual con una carga horaria de 3 horas. La cantidad de cursantes en total oscila entre los 20 y 30 inscriptos, la mayoría de la modalidad distancia. Una característica de nuestro estudiantado es que trabaja en el sistema educativo o está finalizando el profesorado. En este sentido, tanto el grupo de una modalidad como de la otra, se vio beneficiado por la posibilidad de la cursada virtual.

En el año 2021 ante la continuación de la suspensión de la presencialidad, se unificó el grupo presencial con el de distancia y se utilizó en el campus virtual una única aula. En total eran 24 inscriptos, pero iniciaron las clases 16, y llegaron al final 14. Las clases fueron dictadas, con una frecuencia de una vez por semana a través de Meet, de Google que permite la realización de reuniones como videoconferencias, y la realización de actividades asincrónicas en la plataforma. Asimismo, se estableció un horario semanal de consultas coordinado por la docente auxiliar de la cátedra. En este contexto, se utilizó una propuesta pedagógica centrada en la plataforma Moodle, mediante un EVEA.

El taller, como se plantea en el plan de estudios (2010), está destinado a la puesta en acto de la investigación a través de la realización de un ejercicio que culmina con un Trabajo final de carácter integrador (TF) que evidencie los conocimientos y habilidades metodológicas respecto de una determinada área del conocimiento en el nivel específico.

En el mencionado documento se explicita que la escritura del TF constituye una continuidad del diseño y del proyecto escrito en las materias Metodología de la Investigación Socio-educativa I y II en articulación con conocimientos relevantes de la formación durante el trayecto de la licenciatura.

De acuerdo al Reglamento de TF (2011), documento que da cuenta de los requisitos necesarios para su presentación, especifica:

(...) en el Taller se pretende realizar un acompañamiento del estudiantado en la producción de su trabajo final; para lo cual se analizará cada uno de los momentos de construcción hasta llegar a la etapa final de escritura del informe. Podrá realizarse un trabajo de investigación teórico-empírico, de revisión de fuentes documentales o bibliográficas.

En este marco, el diseño de la propuesta pedagógica del Taller, plasmada en el programa, se ha centrado en el proceso de redacción y escritura de un TF, esto es, en el desarrollo de un conjunto de decisiones y prácticas a desplegar en el transcurso de la investigación. En este proceso, la escritura aparece como una herramienta teórico metodológica fundamental, no siempre suficientemente desarrollada en las trayectorias estudiantiles.

Afirma Carlino (2005), que iniciarse en la investigación implica adentrarse en una cultura con pautas y valores nuevos, en los cuales las personas que realizan tesis precisan asumir un nuevo

posicionamiento enunciativo: de consumidores a productores de conocimiento, de lectores a autores.

De acuerdo a la investigación realizada por la autora, en la que realizó el análisis de la experiencia de un grupo de tesis, arribó a la conclusión de que existen contextos facilitadores y otros que, en cambio, obstaculizan la labor, ardua de por sí dada la baja tasa internacional de completamiento de los posgrados que requieren una producción escrita original.

Estudios realizados en los últimos años como el de Sierre y Lobebe (2017), coinciden, al señalar que uno de los aspectos que explica la deserción y las bajas tasas de graduación es precisamente la tesis y los procesos asociados a ella. El alumnado aprueba los cursos de la carrera de posgrado, pero no logran plantear un proyecto, desarrollarlo y culminarlo con éxito.

En este sentido, Carlino (2013) considera que el estudiantado se enfrenta a un contexto que le demanda un proceso de alfabetización que pone en juego, al menos, el manejo de las reglas de la lengua en la que escribe, la gramática del texto y las reglas propias del género. En este marco, Corona Martínez y Fonseca Hernández (2018) observan que en las universidades se prioriza la instrucción áreas específicas de conocimiento, por encima de la formación en la comunicación en las comunidades académicas, científicas y disciplinares.

Dice Carlino (2013) enseñar géneros académicos constituye brindar al alumnado la posibilidad de incluirse en situaciones discursivas típicas de comunidades especializadas, según propósitos, significados y valores compartidos. Aprender a leer y a escribir significa formarse para participar y pertenecer a ella.

Desde la cátedra, partimos de la idea de que todo TF o tesis, o cualquier producción de una investigación, implica una tarea de escritura y más que nada de reescritura. La escritura de un texto académico, sobre todo, uno que implique la culminación de una etapa requiere: conocer las características de la comunicación científica, su relación con la comunidad de discurso; el reconocimiento de clases de textos, como por ejemplo: proyecto de tesis, tesis, defensa de tesis. La escritura es un proceso lento que supone revisiones de borradores, no puede prescindirse de ellos porque son los primeros intentos de expresar el pensamiento (Carlino, 2003).

Ahora bien, y en este sentido, desde el inicio del curso de nuestro taller nos preguntamos, ¿Cuál o cuáles han sido las experiencias con la escritura del estudiantado? ¿qué dificultades y qué potencialidades logran identificar en sus propios procesos de escritura?, ¿de qué forma se hace consciente el grupo clase, de la importancia de escribir desde el inicio en sus procesos de investigación? ¿hasta qué punto son conscientes de la relación entre el escribir y el pensar? Como afirma Cassany (2006, p.7)

Raramente somos conscientes de la estrecha interrelación que existe entre la escritura, pensar, saber y ser. Tendemos a creer que leer y escribir son simples canales para transmitir datos, sin más trascendencia. Que las ideas son independientes de la forma y los procesos con que se elaboran. Que lo que somos y la manera como nos ven los demás no tiene relación con los textos que manejamos. Ignoramos la influencia que tiene la escritura en nuestra mente (...)

En este contexto, nos propusimos un trabajo de Taller, en el que se potencie la identificación y reflexión acerca de las relaciones entre teoría, metodología y modalidades de escritura en los propios proyectos de investigación. Asimismo, que propicie la generación de escritos preliminares para su socialización, y debate colectivo.

La propuesta de taller en un EVEA

El término “entorno” es asociado, de acuerdo a Burbules (2004, citado en Pérez, 2009), no solo al espacio, en este caso virtual, sino al de experiencia de quien lo habita como “movimientos”. Sigalés (2002, p. 7, citado en García Aretio y otros 2007, p.26) considera que:

(...) son espacios de comunicación que permiten el intercambio de información y que harían posible, según su utilización, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en el que se facilitara la cooperación de profesores y estudiantes, en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos culturalmente seleccionados y materializados mediante la representación, y los diversos lenguajes que el medio tecnológico es capaz de soportar.

En este sentido, el trabajo de escritura de los pre - proyectos, es decir las versiones anteriores a la presentación definitiva del proyecto de TF, y su reescritura se desarrolló de manera cooperativa y colectiva.

El aula virtual como EVEA se configuró con los temas organizados en pestañas. Tal como puede observarse en la ilustración 1.

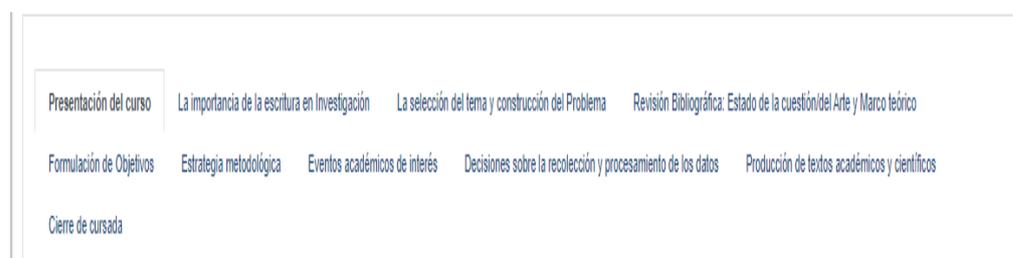
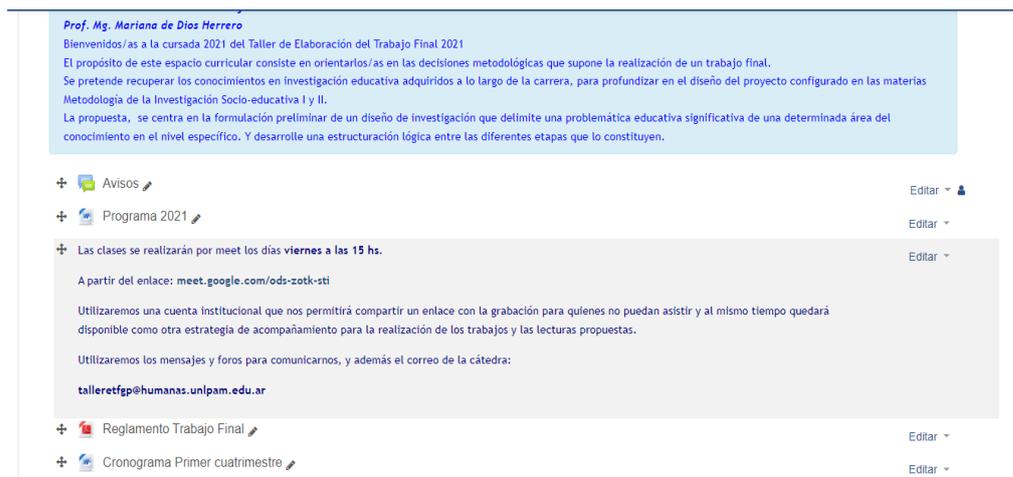


Ilustración 1 Temas en Pestañas

En la primera pestaña (ilustración 2) se consignó información importante para el estudiantado, en relación al programa de la materia, horarios de cursada y un cronograma a modo de hoja de ruta para la orientación del curso.



The screenshot shows a user interface for a virtual learning environment. At the top, there is a header for 'Prof. Mg. Mariana de Dios Herrero' and a welcome message for the 2021 course. Below this, there is a list of resources or announcements, each with an 'Editar' (Edit) button. The resources include 'Avisos', 'Programa 2021', 'Las clases se realizarán por meet los días viernes a las 15 hs.' (with a Google Meet link), 'Reglamento Trabajo Final', and 'Cronograma Primer cuatrimestre'.

Ilustración 2 Pestaña: Presentación de la materia

Cada tema en la pestaña se mostró con la misma secuencia de elementos: una breve descripción del contenido teórico a trabajar, luego una propuesta de actividades a realizar, algunas previstas para los encuentros sincrónicos y otras para realizar interencuentro (de manera asincrónica).

También quedaban publicados los recursos utilizados en las clases sincrónicas como las diapositivas con explicaciones en Power Point, audiovisuales utilizados y la grabación de la clase. Al finalizar cada clase sincrónica, mediante un aviso en el foro se enviaba una síntesis de la clase y orientaciones en caso de que quedaran tareas de entrega.

De esta forma, la propuesta de actividades se organizó en dos tipos de tareas: para realizar en el encuentro (sincrónicas), y otras de interencuentro (asincrónicas). La descripción de las actividades a desarrollarse en cada instancia, se anticipaban en el cronograma.

En las clases sincrónicas las propuestas de actividades de los encuentros fueron variadas, en algunas utilizamos material audiovisual de duración breve que nos permitiera dar un tiempo de respuesta a la consigna, organizando la tarea en grupos y luego una puesta en común de intercambios para cerrar la reunión con algunas apreciaciones teóricas.

Vale agregar que algunas tareas propuestas fueron de carácter grupal y otras individual. En la ilustración 3 observamos la propuesta dada para resolver en grupos pequeños, posibilidad que además ofrecía la video llamada, durante la clase sincrónica. La consigna consistía en ver el documental de manera grupal, e identificar categorías teóricas allí presentes, luego inferir el diseño de recolección de datos utilizado. Se compartió el análisis en el grupo total al final de la clase.



Ilustración 3 Consigna y audiovisual: "Juntos y a la Par. La mirada de los docentes en una Escuela de Reingreso" (Meo y Casais, 2015). Clase sincrónica

De acuerdo a Camilloni (2010):

Los trabajos en grupo tienen el propósito explícito de desarrollar las habilidades de interacción social entre las personas y su capacidad de hacer elecciones y tomar decisiones. Las experiencias de aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo son cualitativamente diferentes del trabajo individual (p. 28).

El trabajo de grupos brinda al estudiantado múltiples oportunidades de confrontar sus ideas con quienes integran el grupo. Camilloni (2010) sostiene que es a través de la discusión con los pares, que el estudiantado puede establecer mayor cantidad de relaciones entre conceptos, puede evaluar aceptar e intercambiar argumentos y refutar otros justificar sus propias posiciones y propuestas y sacar conclusiones y ponerlas a prueba ante el juicio de los demás miembros del grupo. Estas son operaciones cognitivas que requieren interacción con otros y que difícil y excepcionalmente pudieran desarrollarse en actividades realizadas de manera individual.

En las actividades sincrónicas también utilizamos aplicaciones tales como el Padlet con consignas que propiciaban el trabajo colaborativo (ilustración 4)



Ilustración 4 Consigna en Padlet

En esta actividad se trabajó en un primer momento la escritura individual, cada estudiante debía hacer un posteo de no más de 100 palabras en el que consignara su tema de investigación, y el planteo del problema con sus interrogantes.

En un segundo momento, también de escritura individual se propuso elegir un post del padlet que haya realizado un compañero o una compañera. La consigna consistía en escribir un texto de no más de 400 palabras que incluyera una valoración y sugerencias en relación a: La identificación del tema. El planteo del problema y los interrogantes planteados. Realizar

observaciones/sugerencias o expresar dudas o inquietudes sobre aspectos que no resultan claros en la lectura del post. En un tercer momento de la clase se compartieron las observaciones. Como cierre de la clase y para continuar con el trabajo de afianzar la escritura, se invitó al estudiantado a que compartiera esos documentos escritos que serían valiosos para sus pares en un foro (Ilustración 5)



Ilustración 5 Lectura de pares en foro

Este tipo de actividad, en el que se propone una lectura entre pares, supone para el estudiantado un ejercicio importante para el desarrollo de la escritura. Además, propicia el trabajo colectivo y también colaborativo, puesto que cada estudiante desde la primera clase tenía conocimiento del trabajo del compañero o compañera y podía intervenir para hacer preguntas y/o sugerencias. Este espacio resultó significativo, puesto que en la presencialidad no se logra compartir el trabajo de escritura de cada quien.

En palabras de López, (2014):

La expresión aprendizaje colaborativo se refiere a metodologías de aprendizaje que incentivan la colaboración entre individuos para conocer, compartir, y ampliar la información que cada uno tiene sobre un tema. El aprendizaje colaborativo surge de instancias de trabajo en grupos y se sostiene en la interacción entre pares (p.23).

En cuanto a las actividades asincrónicas, se utilizó principalmente el Foro. Con consignas orientadas al abordaje de la bibliografía, a fin de recuperar las categorías analíticas centrales. Se trabajó sobre distintos soportes narrativos: textos, videos, imágenes. Asimismo, desde el inicio de la cursada se propuso un foro de consultas.

En todos los casos en los foros se realizó un seguimiento, en el que se propició el diálogo entre estudiantado y docentes y entre estudiantes. En este contexto, el acompañamiento docente resulta fundamental.

El rol de la docencia en el entorno virtual

En este contexto, la práctica docente en el entorno virtual supone una exigencia a veces mayor que la presencial, puesto que demanda una planificación precisa de todo el proceso, materializada en una propuesta de enseñanza y aprendizaje que resulte interactiva y flexible. Requiere competencias tecnológicas que a su vez promuevan el aprendizaje autónomo por parte del estudiantado.

Afirma Bautista (2011)

La función fundamental del profesorado es diseñar las actividades y espacios en los que éstas deberán desarrollarse. La metodología debe contemplar un entorno rico y a la vez supervisar y ayudar a definir bien los objetivos y las competencias que se pretende que el estudiantado adquiera. Es especialmente importante la evolución de los entornos durante los últimos años, junto con el progresivo desarrollo de los dispositivos y las aplicaciones, lo que ha provocado un replanteamiento de las competencias y las tareas del profesorado (p.53).

En la misma línea López (2014) sostiene que, así como los profesores y las profesoras son quienes organizan el cronograma y plan de trabajo de la asignatura, seleccionan medios y recursos, diseñan las actividades y los instrumentos de evaluación de los aprendizajes. También mantienen una comunicación regular y realizan el seguimiento académico. Guían y orientan al estudiantado en su proceso de aprendizaje atendiendo a sus dudas o dificultades, aportando ejemplos clarificadores. Asimismo, son los responsables de generar la interacción y la colaboración en el estudiantado. En este sentido, proponen lecturas y actividades e intercambios grupales a través de foros u otras herramientas de comunicación; hacen el seguimiento pedagógico, evalúan y comunican los resultados a través del entorno o campus virtual.

En otras palabras, estas tareas en entornos virtuales pueden implicar cambios en la relación pedagógica, en el rol predominante que adquieren los pares, en los modos de conocer, en el desarrollo cognitivo y en las posibilidades de interacción.

Pozo y Monereo (2008) destacan el carácter mediado de la acción docente, coinciden en otorgar importancia al proceso de construcción del conocimiento realizado por el sujeto de aprendizaje y toman en cuenta fundamentalmente la actividad de aprendizaje del alumnado mediada por las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y la interacción social que se establece entre profesorado y alumnado a través de esta mediación.

En el mismo sentido, afirma Osuna (2011, citado en López 2014) que el rol del profesorado pasa de un modelo de transmisión a otro de andamiaje, acompañamiento y facilitación de los aprendizajes. Bruner (citado por Feeney y Capelletti, 2013) denomina “andamiaje” a esas actividades que desarrolla el profesorado como “estructura de sostén” para ir dejando que quien aprende vaya resolviendo tareas más sencillas poco a poco hasta que logre realizar las más complejas por sí solo, esto es hasta que incorpore nuevas herramientas, nuevos esquemas conceptuales.

En un entorno virtual, el rol docente es de mediador entre las personas cursantes y los contenidos, esto supone por parte del profesorado el desarrollo de un conjunto de estrategias que posibiliten al alumnado la construcción del conocimiento a partir de diferentes vías, en función de la diversidad y posibilidad que la tecnología brinda en la virtualidad.

Coincidimos con García Aretio y otros (2007) en que las nuevas perspectivas didácticas a partir de la utilización de los diferentes recursos tecnológicos, abren nuevas posibilidades que trastocan el diseño instructivo tradicional. Y el rol tradicional del profesorado se transforma puesto que toma un papel de mediador, de guía.

La importancia de la Evaluación como feedback

Sobre la Evaluación nuestra propuesta se ha centrado en la evaluación formativa y la importancia del feedback. Melmer, Burmaster y James (2008, citado en Morales Vallejo, 2010) consideran que la evaluación formativa es el proceso utilizado por profesorado y alumnado durante el período de enseñanza-aprendizaje que aporta la información necesaria (feedback) para ir ajustando el proceso de manera que, el alumnado consiga, el objetivo propuesto.

El citado autor sostiene que el elemento formal que hace que la evaluación sea precisamente formativa está en aportar información (feedback) durante el proceso para mejorar los resultados finales. En este sentido, el concepto de feedback, es entendido como una retroalimentación e interacción entre estudiantes profesores y el conocimiento, y no como una devolución del profesor sin más idas y vueltas.

Desde esta perspectiva, la cátedra priorizó la retroalimentación en todas las actividades realizadas, sea en plataforma o en las entregas de los trabajos propios, esto es sus proyectos de trabajo final. Si bien el seguimiento fue continuo e individualizado, fueron tres instancias de entrega de trabajos. La primera al cerrar el primer cuatrimestre, un esbozo del trabajo final, con una entrega previa a modo de “pre proyecto”. La segunda al inicio del segundo cuatrimestre, en la que se trabajó el análisis de datos a partir de un relevamiento en campo. Y la última entrega con un avance del proyecto, en el que se incluía un análisis preliminar de una prueba piloto a la entrada al campo.

En la última clase sincrónica se realizó un ateneo para compartir las producciones finales. Según Lipsman (2005):

una de las características de las nuevas tecnologías en general y de internet es que brindan la posibilidad de interactuar con otras personas de modo diferente. La comunicación por intermedio de la red les da a los alumnos oportunidades de comentar sus trabajos con otros estudiantes con sus docentes, con expertos y con miembros de la comunidad ajenos al alumno (p.15).

Las experiencias desde las voces de sus protagonistas

Para cerrar el proceso de evaluación propusimos una encuesta a través del formulario de google, que permitiera realizar una autoevaluación, tanto para el estudiantado, como para la cátedra.



Ilustración 6: evaluación de la cursada

En la ilustración 6 se observa la evaluación que realizaron en relación a la propuesta didáctica del taller.

Asimismo, se derivaron algunas respuestas en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje en EVEA, que dan fundamento a la relevancia de la experiencia relatada: ante la pregunta ¿cómo ha sido tu experiencia de cursada del Taller en la virtualidad? Algunas respuestas fueron:

“En mi caso, que soy alumna de distancia, la posibilidad de cursar semanalmente fue muy importante por el acompañamiento a la par de la elaboración del proyecto” (A1)

“Me favoreció que rápidamente tenía subidas en la plataforma las clases grabadas y desde ahí pude seguir la cursada” (A2)

“Un aspecto a destacar es que las clases grabadas te permitían seguir con la cursada a pesar de no poder presenciarlas en el momento en que acontecían (...) me permitió verlas en los horarios que yo disponía” (A3).

Respecto a la propuesta de actividades y ante la pregunta: ¿Qué actividades de las propuestas te resultaron más significativas? Algunas de las respuestas fueron:

“La socialización de todos los trabajos y el aporte de los/las compañeras” (A1).

La presentación de los Trabajos Prácticos Obligatorios y sus devoluciones, y las actividades grupales de los encuentros (A2).

“Las actividades que incluían mirar un trabajo de investigación, volver sobre nuestros pasos y las correcciones compartidas” (A3).

“Socializar lo construido con nuestros/as compañeros/as, escuchar sus experiencias y en qué etapa se encontraban con respecto a la construcción del trabajo final (A4)

Consideraciones finales

Para cerrar, en atención a lo expuesto y a las valoraciones positivas de los/as estudiantes, consideramos que la asignatura con una propuesta virtual favorece el desarrollo de los aprendizajes, puesto que propicia el desarrollo de la escritura desde el inicio del curso. En las clases presenciales, sucede que el momento de escritura es demorado por el estudiantado. Consideramos que la propuesta de taller mediada por un entorno virtual condiciona al estudiantado, pues la escritura es la única vía de comunicación para expresar su objeto de estudio.

En este sentido, la primera parte de la cursada en la que se construye la problemática de investigación, resultó más ágil y productiva que en las clases de taller presencial. Consideramos que las tareas grupales, y colaborativas mediadas por el entorno contribuyeron a este proceso. El trabajo de escritura de TF en las clases presenciales se vivencia de manera solitaria e individual. Incluso resulta complejo descentrar al estudiantado de su propio proceso. Asimismo, el seguimiento desde nuestra tarea docente, de las producciones escritas en el EVEA, facilitaron el acompañamiento a través de una retroalimentación constante con el estudiantado.

El avance del trabajo final se logró en una tarea conjunta con los/as compañeras/os y las docentes. Un logro importante, atendiendo a que muchas de la tesis y trabajos finales no son finalizadas porque los/as estudiantes lo sienten como un trabajo individual y solitario.

En este escenario digital, como afirman Aparici y Silva (2012) se produce un cambio en los esquemas clásicos de comunicación, ocurre una transición de la lógica informacional de un modelo uno - todos (modelo transmisivo) a la lógica de la comunicación todos - todos (modelo interactivo). Se transforma el papel de receptor clásico en coautor. El EVEA, es una herramienta que propicia el trabajo colectivo, y utilizándose para una tarea de escritura individual, como requiere un taller de trabajo final, enriquece y facilita el proceso.

Referencias bibliográficas

- Barbera, Elena (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (6), 2 -13.
- Barberá, Elena; Bautista, Guillermo; Espasa, Anna y Guash, Teresa (2006). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red. En: Antoni Badia (coord.). Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 3 (2).
- Bautista Guillermo, Borges Federico, & Fores Aana (2006) Evaluar el aprendizaje en Entornos virtuales. En Guillermo Bautista, Federico Borges y Ana Fores. *Didáctica Universitaria en Entornos Virtuales*. (pp167 – 184) Madrid: Narcea, SA Ediciones.

- Bautista, Guillermo (2011). El acompañamiento del estudiante: Profesorado para una nueva forma de aprender. En Begoña Gros (Directora) *Evolución y retos de la Educación Virtual construyendo el e-learning del siglo XXI* (pp.51 -71) Barcelona: Editorial UOC.
- Brown, Sally. y Glasner, Angela (editores) (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea, SA Ediciones.
- Camilloni, Alicia (2010) La evaluación de trabajos elaborados en grupo. En Anijovich, Rebeca (Comp) *La evaluación Significativa*. (pp151 -175). Buenos Aires: Paidós.
- Carlino, Paula (2003) “La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil” Trabajo presentado en el II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 5-9 de mayo de 2003, Valparaíso.
- Carlino, Paula (2005). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística*, xxiv, 41-62
- Carlino, Paula (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XVII (57), 355-381.
- Cassany, Daniel (2006): *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*, Barcelona: Paidós
- Corona Martínez, Luis A. y Fonseca Hernández, Mercedes (2018). Una reflexión acerca de las publicaciones científicas. *MediSur*, 16 (5), 715-718.
- Feeney, Silvina, y Cappelletti, Graciela. (2013). Fundamentos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales. *MDM* 1, 3 y 6. UVQ.
- García Aretio, Lorenzo y otros (Coord.) (2007) *De La Educación A Distancia A La Educación Virtual*. Barcelona: Editorial Ariel S.A
- Lipsman, M. (2005). Los Misterios de la Evaluación en la era de Internet. En: Litwin, Edith (Comp.). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu editores
- López Susana (2014) Estrategias De Enseñanza: Hacia La Narrativa Digital Transmedia. *El Aula Virtual*. UNED, pp.21a33.
- Meo, Analía Inés y Casais Andrea. [Identidades Laborales Docentes]. (2015, marzo, 4). Juntos y a la Par. La mirada de los docentes en una Escuela de Reingreso. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=QcdF7IXFGBs&t=220s>
- Osuna Acevedo, Sara (2008). *Convergencia de medios. La integración en la era digital*. Madrid: Icaria.
- Pérez, Sara (2009) Los medios y los modos: una mirada semiótica a los entornos virtuales de aprendizaje. (pp.55-66) En Sara Pérez *Comunicación y Educación en entornos virtuales de aprendizaje. Perspectivas teórico –metodológicas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Plan de Estudio (2010) Ordenanza 014 Licenciatura en Ciencias de La Educación UNLPam. Facultad de Ciencias Humanas. 14 de febrero de 2010, Santa Rosa.
- Pozo, Juan Ignacio. y Monereo, Carlos (2008) El alumno en entornos virtuales: Condiciones, perfil y competencias. En Coll Cesar y Monereo Carlos (ed) *Psicología de la Educación virtual*. (109 -130.) Madrid: Morata.
- Sierre y Lobebe (2017) El bloqueo en el proceso de elaboración de una tesis de maestría: angustias y desazones percibidas por sus protagonistas. *Leng*. vol.45 no.1 Cali Jan.

¹ Magister en Filosofía Práctica Contemporánea (UNMDP). Especialista en Docencia en Entornos Virtuales (UNQ). Profesora de Ciencias de la Educación. Profesora de enseñanza Primaria, Profesora de Jardín de Infantes (UNLPam). Doctoranda en Estudios de Género (UNC). Profesora adjunta en Elementos de la Investigación Social y educativa en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UNLPam. marianaddh2@gmail.com

² La carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación en la modalidad a distancia comenzó en el año 1998. La propuesta de esta modalidad que la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) ofrece en la Sede General Pico, se considera elemento central de las estrategias de innovación de la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam) jugando un rol importante al aumentar las posibilidades de participación y de igualdad de oportunidades, reforzando la infraestructura educativa de la región y ampliando las ofertas existentes de educación y capacitación.