

Estrategias Didácticas Mediadas por TAC para el Aprendizaje Significativo del PERIODISMO



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
MEDIADAS POR TAC PARA EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL
PERIODISMO**

Ph.D. Richard Matienzo López

**Sucre-Bolivia
2024**

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS MEDIADAS POR TAC PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL PERIODISMO

Ph.D. Richard Matienzo López
(ODISEO)

Diseño y diagramación: Jesús Santos Sierra Gareca

Editorial: Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca

Imprenta: IMAG Servicios Gráficos

Primera edición, julio de 2024

ISBN: 978-9917-0-4099-6

Depósito Legal: 3-1-4297-2024

Derechos reservados

Queda terminante prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio, sin autorización expresa del editor

Sucre - Bolivia
2024

Dedicatoria

A mis venerados y añorados padres: María López Ortega de Matienzo (+) y Ricardo Matienzo Portugal (+), por guiarme, desde niño, hacia el camino de la excelencia académica.

A mi amada esposa, María de Lourdes Ance Benítez, por su paciencia, comprensión, apoyo incondicional, y sobre todo amor en los momentos más difíciles.

A mis adorados Ulises y Tofy, más que mascotas: hijos, mejores amigos, confidentes y leales compañeros.

ÍNDICE GENERAL

Introducción	19
Capítulo I	25
Bases conceptuales	25
1.1. Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior	27
1.1.1. Visión clásica del aprendizaje significativo de David Ausbel	27
1.1.2. Teoría educativa de Joseph Novak: visión humanista del aprendizaje significativo	29
1.1.3. Modelo de enseñanza de D.B.Gowin: aprendizaje significativo con una visión interaccionista-social	30
1.1.4. La modelización mental: una visión cognitiva contemporánea	32
1.1.5. Teoría de los campos conceptuales de Gerard Vargnaud	33
1.1.6. La pedagogía de Paulo Freire	34
1.1.7. Humberto Maturana: el estudiante como unidad autopoiética	35
1.1.8. La visión computacional	36
1.1.9. Marco A. Moreira: aprendizaje significativo con una perspectiva crítica	38

1.2. Historia de la Tecnología Educativa	41
1.2.1. La escritura.....	41
1.2.2. Radiodifusión y video	42
1.2.3. Aprendizaje por computadora	42
1.2.4. Internet y software de gestión educativa.....	43
1.3. La enseñanza del periodismo en Latinoamérica y Bolivia	45
1.4. Definición de aprendizaje significativo	48
1.4.1. Tipos de aprendizaje significativo.....	50
1.4.2. Fases del aprendizaje significativo	52
1.4.3. Dimensiones del aprendizaje significativo.....	53
1.4.4. Constructivismo y aprendizaje significativo	56
1.5. La didáctica	58
1.6. Estrategia didáctica	59
1.6.1. Tipos de estrategias didácticas.....	60
1.6.1.1. Estrategias de enseñanzas	60
1.6.1.2. Estrategias de aprendizaje.....	64
1.6.2. Principios para la selección de estrategias didácticas.....	65
1.7. Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y aprendizaje significativo	66

1.7.1. Aprendizaje significativo en la era digital.....	68
1.7.2. Estrategias didácticas mediadas por TAC para facilitar el aprendizaje significativo	70
1.8. Competencias digitales	71
1.9. Aprendizaje semipresencial (B-Learning)	74
Capítulo II	75
Propuesta de estrategia didáctica	75
2.1. Modelación de la propuesta	77
2.2. Objetivos de la propuesta	78
2.2.1. Objetivo general.....	78
2.2.2. Objetivos Específicos.....	78
2.3. Justificación	78
2.4. Fundamentación.....	82
2.4.1. Fundamentación socioeducativa.....	82
2.4.2. Fundamentación psicológica.....	82
2.4.3. Fundamentación filosófica	84
2.4.4. Fundamentación epistemológica.....	84
2.4.5. Fundamentación pedagógica.....	85

2.4.6. Fundamentación curricular	86
2.5. Etapas de la estrategia	88
2.5.1. Etapa de inicio.....	88
2.5.2. Etapa de desarrollo.....	89
2.5.3. Etapa de cierre.....	90
2.5.4. Evaluación.....	90
2.6. Diseño de la estrategia didáctica.....	91
2.7. Descripción de la propuesta	102
2.7.1. Estrategias para propiciar la interacción con la realidad, la activación de conocimientos previos y generación de expectativas	102
2.7.1.1. Enunciado de objetivos o intenciones.....	102
2.7.1.2. Discusión guiada en foro (pre interrogantes).....	105
2.7.1.3. Actividad generadora de información previa (lluvia de ideas)	109
2.7.1.4. Actividad focal introductoria (vídeo debate)	112
2.7.1.5. Interacción con la realidad (entrevistas audiovisuales)	115
2.7.2. Estrategias para orientar y mantener la atención	118
2.7.2.1. Ilustraciones digitales.....	118
2.7.2.2. Preguntas gamificadas.....	123
2.7.2.3. Podcast y videos educativos.....	125

2.7.3. Estrategias para organizar información que se ha de aprender.....	128
2.7.3.1. Mapa conceptual.....	128
2.7.3.2. Mapas mentales.....	132
2.7.3.3. Cuadro sinóptico.....	136
2.7.3.4. Infografías.....	141
2.7.4. Estrategias para enlazar conocimientos previos con la nueva información.....	144
2.7.4.1. Blog (E-portafolio).....	144
2.7.4.2. Webquest.....	149
2.7.4.3. Wikis.....	154
2.8. Clase modelo.....	157
2.9. Plan de contingencia de la estrategia didáctica.....	160
Conclusiones y recomendaciones.....	161
BIBLIOGRAFÍA.....	165

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Línea del tiempo de la tecnología educativa	44
Tabla 2. Principios de selección de estrategias	46
Tabla 3. Marco Europeo de la Competencia Digital	73
Tabla 4. Etapa de inicio de la estrategia didáctica 1	92
Tabla 5. Etapa de inicio de la estrategia didáctica 2	95
Tabla 6. Etapa de desarrollo de la estrategia didáctica 3.....	97
Tabla 7. Etapa de cierre de la estrategia didáctica 4	100
Tabla 8. Rúbrica para evaluar la discusión guiada.....	107
Tabla 9. Lista de cotejo para evaluar lluvia de ideas.....	111
Tabla 10. Lista de cotejo para evaluar video debate	114
Tabla 11. Rúbrica para evaluar entrevistas audiovisuales.....	117
Tabla 12. Lista de verificación para evaluar ilustraciones	121
Tabla 13. Rúbrica para evaluar mapas conceptuales.....	131
Tabla 14. Rúbrica para evaluar mapas mentales	135
Tabla 15. Rúbrica para evaluar cuadros sinópticos.....	139
Tabla 16. Rúbrica para evaluar uso de Blog	147
Tabla 17. Rúbrica para evaluar uso de Webquest.....	151
Tabla 18. Rúbrica para evaluar uso de Wikis.....	156
Tabla 19. Plan de clase modelo	158
Tabla 20. Plan de contingencia de la estrategia didáctica	160

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Evolución del aprendizaje significativo	40
Figura 2. Dimensiones del aprendizaje significativo	56
Figura 3. Relación entre métodos, estrategias, técnicas y actividades.....	60
Figura 4. Descripción modelo SAMR	77
Figura 5. Pirámide de la jerarquía de necesidades de Maslow	83
Figura 6. Presentación multimedia de objetivos en plataforma Moodle.....	104
Figura 7. Foro de pre interrogantes en plataforma Moodle	108
Figura 8. Práctica lluvia de ideas con la herramienta Bubbl.us.....	112
Figura 9. Foro video debate en plataforma Moodle.....	115
Figura 10. Práctica de entrevistas audiovisuales en Facebook	118
Figura 11. Ilustraciones digitales en plataforma Moodle	122
Figura 12. Práctica de preguntas gamificadas en Kahoot	125
Figura 13. Podcast y video educativo en plataforma Moodle.....	127
Figura 14. Mapa conceptual con la herramienta Creately	132
Figura 15. Mapa mental con la herramienta Mindmap.....	136
Figura 16. Cuadro sinóptico con la herramienta Draw.io	140
Figura 17. Infografía con la herramienta Piktochart.....	143
Figura 18. Blog de clase con la herramienta Wix	148
Figura 19. Sitio Webquest en Google Site	153
Figura 20. Uso de Wikis en plataforma Moodle	157

PRESENTACIÓN

Superar la tensión entre tecnologías digitales y educación

MSc. Erick Butrón U.

Las tecnologías, desarrolladas e incorporadas en la sociedad, producen cambios culturales significativos. Transforman relaciones, procesos y procedimientos en los diferentes espacios de convivencia social. El acceso y uso a las tecnologías, modifica las competencias cognitivas –formas de percibir y nombrar los elementos del entorno–, las sensaciones que nos provoca el entorno, las interacciones sociales y las actividades que se desarrollan en el día a día.

Ninguna de las tecnologías desarrolladas tiene sentido en sí misma, sino está relacionada y nutrida por otras (McLuhan, 1964). Así, el alfabeto tiene relación con el libro y los blogs, la oralidad se encuentra en la radio y los Podcast, la pintura está en la fotografía e Instagram, la fotografía se encuentra en el cine, la televisión y YouTube. Las antiguas tecnologías se ajustan a las características de otras nuevas para crear un continuo evolutivo de las especies mediáticas.

La emergencia de los medios digitales ha complejizado la ecología de los medios. Nos encontramos frente a un nuevo ambiente tecnológico, donde cohabitan muchas especies mediáticas analógico-electrónico-digitales (Scolari, 2015). Su coexistencia crea un ambiente tecnológico contradictorio, caótico, disperso y diverso que afecta diferentes ámbitos

de la vida en sociedad; por supuesto, uno de ellos, y el más delicado, es la educación.

En la educación, las tecnologías estuvieron, y están, presentes en los procesos pedagógicos. En su historia compartida, al menos se han experimentado tres momentos: i) el analógico que recurre a medios como el alfabeto, libro, pizarra, tiza, tablero de acrílico, marcadores; ii) el electrónico incorpora el video/televisor, retroproyector, proyector de filmas, cintas de audio, pizarras electrónicas y, iii) lo digital cuenta con la presencia de dispositivos móviles, computadoras, internet, plataformas, aplicaciones.

Las tecnologías analógicas fueron, y son, las más exitosas en la escuela; las electrónicas, desafortunadas, no lograron incorporar plenamente sus medios, mucho menos sus contenidos y, las jóvenes tecnologías digitales, tienen resistencia para ser incorporadas plenamente en los procesos educativos. A pesar de ello, las tecnologías coadyuvan, coadyuvaron y coadyuvarán, en las estrategias educativas para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Quizás la mayor tensión que existe, en la relación de las tecnologías con la educación, sea en el uso de los medios digitales en los procesos de aprendizaje. Las habilidades y destrezas de profesores y estudiantes no son las mismas; los primeros, en su biografía personal, vivieron acompañados por las tecnologías analógico–electrónicas; en tanto, los segundos, tienen activa la presencia de las tecnologías digitales en su cotidianidad.

Los tiempos y espacios experimentados por profesores y estudiantes son distintos, “ya no habitan el mismo espacio”, “ya no tienen la misma

cabeza”, viven historias diferentes (Serres, 2013). Son dos experiencias de vida que buscan superar esa traumática relación entre autoridad y subordinado, esa relación que se caracterizó porque “arriba, antaño, bocas sin orejas [de los profesores]; abajo oídos mudos [de los estudiantes]” (Serres 2013).

Además, el uso de las tecnologías en la educación se enfrenta a otra tensión: ser instrumentos de reproducción de lo establecido o, convertirse en un recurso que facilite la construcción del conocimiento protagonizado por el estudiante. En esta segunda alternativa, los estudiantes se convierten en “*prosumidores*” (Jenkins, 2008), en consumidores y productores, donde el estudiante percibe, analiza, interpreta la realidad y, con ella, produce un nuevo conocimiento.

Son tiempos de transición del uso de tecnologías en la educación, de una donde su uso es de baja intensidad –la educación tradicional–, hacia otra, donde es aliada de los aprendizajes con el protagonismo del estudiante como *prosumidor*. Son tiempos en los que se debe hacer algunos ajustes en la educación formal y, cómo ésta reconoce y convive con el poder que tiene los contenidos informales que circulan en el entorno de las tecnologías digitales.

Enfrentar el proceso de transición, es un acto de valentía. Es enfrentarse a una estructura negadora de los avances e influencia que tiene las tecnologías digitales en la educación. Es lidiar con aquellos que viven en una zona de confort, donde “lo dado” es más que suficiente.

A la vez, es un momento preciado de creación de alianzas –formales e informales–, con aquellos actores de la educación que buscan acelerar los

procesos porque saben que los lenguajes cambiaron y las labores mutaron (Serres, 2013).

En lo último se inscribe el presente libro. Su aporte ayuda la labor del profesor usando las tecnologías digitales; a la vez, nos invita a ser parte de un campo de complicidades, donde coincidan las voluntades que buscan el cambio. Al recorrer sus páginas, el lector lo debe hacer con amplitud y dotado de una mirada reflexiva y crítica así, se sacarán nuevos aprendizajes que aportarán a una reflexión más amplia y constructiva.

El libro, en una primera parte expone en detalle las implicaciones conceptuales relacionadas con el aprendizaje. Esboza con claridad lo que significa el aprendizaje significativo, sus tipos, fases y dimensiones, lo que nos ayuda a entender la didáctica y sus estrategias. Finaliza el apartado, exponiendo en qué consisten las tecnologías de aprendizaje y de conocimiento (TAC) y cómo se relaciona con el aprendizaje significativo.

En una segunda parte, concentra su atención en una propuesta de estrategia didáctica que, metodológicamente, tiene cuatro etapas que se traducen en matrices. De manera detallada, el autor presenta ejemplo aplicados a una realidad concreta, utilizando varios recursos digitales relacionadas a temáticas puntuales. Es de sumo valor, conocer que el uso de las tecnologías digitales no se resume a una de ellas; contrariamente, existen muchos medios y recursos que realizan su aporte particular al aprendizaje.

Adentrarse en las páginas que siguen, nos invita a ser parte de los nuevos tiempos para la educación. Finalmente, permítaseme recurrir a Michel Serres cuando dice: "... la pedagogía cambió al menos tres veces: con la escritura, los griegos inventaron la *pideia*; luego de la imprenta, pulularon

los tratados de pedagogía. ¿Y hoy en día?”, pregunta final sin respuestas, que invitan a reflexionar y aportar con nuevas ideas para superar esa tensión entre tecnologías digitales y educación.

La Paz, marzo de 2023

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de contenidos teóricos y prácticos en el aula generalmente carece de diversificación en la utilización de estrategias didácticas. La transmisión de información académica se basa, principalmente, en los métodos expositivos y demostrativos del docente, descartando herramientas pedagógicas prácticas más dinámicas y productivas, que favorezcan el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Por esa razón, hoy en día, el uso de este tipo de estrategias en las diversas asignaturas de la matriz curricular en la educación superior, especialmente en aquellas que consideran teoría y práctica, se ha convertido en un verdadero desafío para los profesores. No se trata solo de elegir la metodología correcta, sino también de aplicarla cabalmente en el momento adecuado.

Diferentes investigaciones en educación superior se orientan y fundamentan en las teorías cognitivas. Una de ellas es la “Teoría del Aprendizaje Significativo” (TAS) de David Ausubel (2002), la cual considera que lo más importante para aprender es el conocimiento, la experiencia y la percepción previas, donde el aprendiz debe manifestar una predisposición para relacionar de manera no arbitraria y no literal el nuevo contenido con el adquirido previamente.

Esta concepción constructivista es contraria a la educación tradicional y memorística. Constituye una correlación de diversas aproximaciones

teóricas y la búsqueda de estrategias de aprendizaje alternativas y novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento, revalorizando el papel del docente, no únicamente en sus funciones de trasmisor del conocimiento, guía, tutor o facilitador del aprendizaje; sino como mediador del mismo, donde el estudiante ocupa un lugar privilegiado en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje (PEA).

Asimismo, la sociedad actual se caracteriza por ser parte de una alianza ineludible entre tecnología, información y conocimiento, que repercute en el entorno laboral y personal de cualquier profesional. La globalización y el surgimiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) proporcionan muchas y variadas formas de adquirir nuevos conocimientos y, por consiguiente, cada vez más complejos para el aprendizaje.

En tal sentido, el ámbito educativo requiere estar a la vanguardia de esos cambios. Las posibilidades de enseñanza y aprendizaje que viabilizan las TIC, como herramientas didácticas y mediadoras cognitivas para promover aprendizajes significativos, son numerosas, lo que sugiere una obligación y responsabilidad que las instituciones formadoras tienen que hacer en paralelo con ellas.

Es por eso, que, desde la perspectiva del aprendizaje de la educación superior, el uso de las TIC es de gran importancia, porque puede promover el interés, la motivación, la interacción, las actividades intelectuales, el desarrollo de iniciativas, una mejor comunicación entre docentes y estudiantes, el aprendizaje cooperativo, la alfabetización digital, el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información, mayor contacto con los estudiantes y actualizaciones profesionales.

Del mismo modo, Moreno y Trigo (2017) consideran que la actual educación universitaria requiere, para su mejoramiento y fortalecimiento, la implementación de diferentes recursos tecnológicos en consonancia con estrategias didácticas innovadoras y activas, dirigidas a mejorar el proceso de enseñanza que realizan los docentes y el nivel académico de la comunidad estudiantil, con el objetivo de fomentar interés, compromiso y espíritu de investigación, que los acerque a la era digital que se vive hoy.

Es así que, por medio de las TIC, sus estrategias didácticas y contenidos digitales, se da paso a las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC) (Valarezo y Santos, 2019). La inclusión de dichas herramientas en los métodos de enseñanza, empieza a generar un cambio significativo en la educación, llevándola a una nueva era, que permite adaptar a la educación hacia la transformación de los diferentes modelos de enseñanza, y que en conjunto con el avance de la tecnología evoluciona de manera satisfactoria, a fin de sembrar nuevos conocimientos y aprendizajes en la sociedad.

Por otra parte, cuando se trata de la tarea pedagógica del Periodismo, con relación a la educación superior, es necesario reconocer cambios significativos en los modelos y métodos de enseñanza y aprendizaje. En este punto, es necesario discutir la inclusión de las TAC, no solo en el aula, ya que conduce a un proceso técnico; sino también a una metodología de enseñanza. Como muchas otras disciplinas, el Periodismo tiene el potencial de desarrollar productos interesantes mediante el uso efectivo de estos recursos.

López, Pereira y Hernández (2020), creen que hoy en día las escuelas de Periodismo en América Latina deben plantearse, reflexionar y reconsiderar los nuevos desafíos de sus estructuras y programas de aprendizaje para dar respuesta a la creciente demanda de las TIC, y si las autoridades universitarias y las carreras de esta área no evalúan y estudian este nuevo entorno para tomar las medidas necesarias y hacer de sus instituciones un medio de renovación permanente, pueden encontrarse gestionando una formación antigua y preparando a periodistas que no saben cómo adaptarse a las necesidades del mercado actual.

En consecuencia, la tarea didáctica, principalmente en esta disciplina, lleva implícita la usanza y manejo de contenidos educativos digitales, por lo que resulta necesario que los docentes periodistas conozcan las características y las ventajas de la incorporación en las aulas de estos contenidos, de manera que “la metodología del aula se convierta en dinámica, flexible, participativa y motivadora para el alumnado, transformando las aulas en espacios abiertos, conectados y dinámicos” (Moya, 2013, p. 2).

Es por esta razón, que el presente texto tiene la finalidad de mejorar el PEA en el área de Periodismo. Se trata de una propuesta de estrategia didáctica innovadora, de corte constructivista, basado en el uso de TAC como mediadores cognitivos que, apuesta a privilegiar el aprendizaje significativo, con el propósito de fomentar en los estudiantes la aprehensión de nuevos conocimientos, relacionando los mismos con los ya adquiridos anteriormente, además de incentivar su capacidad crítica y reflexiva.

Se divide en dos capítulos. El primero brinda las bases conceptuales y teóricas fundamentales relacionadas al aprendizaje significativo, la

didáctica y las herramientas tecnológicas aplicadas en el ámbito educativo. El segundo describe la propuesta de estrategias, entre las que destacan aquellas que favorecen la interacción con la realidad; la activación de conocimientos previos y la generación de expectativas; otras que permiten orientar y mantener la atención de los estudiantes y organizar la información que se ha de aprender; y finalmente, las que promueven el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

Por último, es importante enfatizar que la idea principal del libro es brindarle al profesor universitario de Periodismo, un conjunto de estrategias que apoyarán su desempeño docente en el aula y lo acercarán a las metas de aprendizaje de calidad para sus estudiantes.

Capítulo I

Bases conceptuales

1.1. Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior

1.1.1. Visión clásica del aprendizaje significativo de David Ausubel

El aprendizaje significativo fue propuesto, inicialmente, por el psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel, en 1963, en la obra titulada: “*The Psychology of Meaningful Verbal Learning: An Introduction to School Learning*”. Aparece como una teoría relativa al paradigma constructivista. Ausubel (2002) sintetiza su concepción de la siguiente manera:

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende, de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en las mismas, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje. (p. 248)

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, la esencia de este tipo de aprendizaje está en la relación no arbitraria y sustantiva de ideas compartidas con algún aspecto relevante de la estructura del conocimiento de la persona (conocimiento previo); es decir, con algún concepto, idea o proposición que ya le resulta significativa y adecuada para interactuar con los nuevos datos. En otras palabras, el factor más importante que influye en el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe; por lo tanto, la enseñanza debe ser necesariamente conducida.

Por otra parte, cuando el material de aprendizaje se relaciona con la estructura cognitiva de manera arbitraria y literal, no da como resultado

la adquisición de significados, ese aprendizaje se denomina mecánico (Díaz y Fernández, 2002). La diferencia entre aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico está en la capacidad de relación con la estructura cognitiva: no arbitraria y sustantiva versus arbitraria y literal.

Una de las principales funciones de la enseñanza está relacionada con tomar en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, tanto empíricos como cognitivos, caso contrario carecería de sentido. Es la variable aislada que más influye en el aprendizaje significativo, funcionando como ancladero cognitivo, que ayuda a dar significado a esos contenidos.

El ejercicio de cualquier profesión implica la resolución de diversas situaciones o problemas de acuerdo a determinados conocimientos, el grado de interrelación que el profesional sea capaz de generar entre ellos, y su vinculación con la realidad que lo rodea. Si se logra que el estudiante universitario aplique la formación recibida en el aula de manera activa, y no como una mera recepción o memorización de textos, entonces realmente se hablará de un proceso educativo exitoso.

Asimismo, Ausbel (2002) recomienda tener en cuenta dos condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje significativo. La primera se refiere a la potencialidad significativa de los materiales educativos, los cuales deben tener significado lógico, y los subsumidores específicamente relevantes para asimilarlos. La segunda es la predisposición del sujeto para aprender y la intencionalidad de transformar cognitivamente el significado lógico de dichos materiales.

El profesor debe presentar los materiales académicos potencialmente más significativos, importantes, inclusivos y generales al principio de la

enseñanza, y se deben diferenciar progresivamente en términos de detalles, especificidades y formalismos. Además, debe articular el conocimiento, dentro y fuera del aula, a fin de resignificar el PEA.

Por último, la predisposición del estudiante para aprender es una de las dos condiciones claves para el aprendizaje significativo, esto relacionado con el componente de la motivación. El docente debe trabajar en estrategias motivacionales específicas. La propuesta educativa debe ser desarrollada no solo frente a situaciones en contextos conocidos, sino incursionar en otros ámbitos, a través del desarrollo de habilidades de investigación, interpretación, integración, análisis crítico y otros enfoques interdisciplinarios fundamentales (Bas y Guerra, 2012).

1.1.2. Teoría educativa de Joseph Novak: visión humanista del aprendizaje significativo

Apoyado en la teoría de Ausubel, Joseph Novak le da un carácter más humanista al concepto de aprendizaje significativo. Según Novak (1998), este aprendizaje subyace a la integración constructiva de pensamientos, sentimientos y acciones, que a su vez conducen al engrandecimiento humano, generando una sensación buena, agradable y aumentando la disposición para la adquisición de nuevos conocimientos.

Novak, al igual que Ausubel, resalta el valor de la predisposición para el aprendizaje que debe tener todo estudiante, como una de las condiciones importantes del proceso educativo, que ciertamente tiene que ver con la integración de pensamientos, sentimientos y acciones, para desarrollar actitudes favorables hacia la asimilación académica (Piña, 2015).

También, cualquier acto educativo es, de acuerdo con Novak, una acción para intercambiar significados y sentimientos entre el aprendiz y el profesor (Moreira, 2017). La negociación y el intercambio de significados entre ambos protagonistas del evento educativo se constituyen así en un eje primordial para la consecución de aprendizajes significativos.

La importancia de la enseñanza superior fundamentada en el humanismo, se consolida en la formación integral, a través de integrar los conocimientos con lo afectivo, los pensamientos, sentimientos y acciones, evitando el aprendizaje mecánico, que tiende a generar una reacción negativa hacia la materia de enseñanza y la esencia misma de la profesión.

Finalmente, el autor introduce el uso de los mapas conceptuales como una posible estrategia facilitadora del aprendizaje significativo, para ayudar a comprender nuevos conceptos, mediante la percepción de relaciones entre ellos y su vinculación a la información previa que se tenga (Rodríguez y Moreira, 2018).

Por lo tanto, el uso de esta técnica en educación superior es favorable para que los futuros profesionales logren retener significativamente la mayor cantidad de conocimientos, perduren en el tiempo y lo apliquen en la solución de problemas en el área de su trabajo, de manera autónoma y activa.

1.1.3. Modelo de enseñanza de D. B. Gowin: aprendizaje significativo con una visión interaccionista-social

Este modelo se fundamenta en la relación triádica: estudiante-profesor-materiales educativos del currículum. Bob Gowin (1981) observa al PEA como una negociación de significados. El profesor tiene el rol de mediador y domina los significados aceptados en el ámbito de su asignatura. El

aprendiz es aquel que busca captarlos (Moreira, 2012). Esta idea de captación de significados es un paso anterior al aprendizaje significativo propiamente dicho.

El docente presenta el material educativo significativo de diversas maneras y en reiteradas oportunidades, si es necesario; como también, busca evidencias acerca de si los estudiantes los están captando. Por su parte, a los estudiantes les compete verificar si los significados que están percibiendo son aquellos aceptados en el contexto de la materia. Al final, la enseñanza se consuma cuando el significado del material que el alumno capta es el significado que el profesor pretende que lo tenga.

El conocimiento previo es una vez más la variable más importante para el aprendizaje significativo. Si el docente no crea situaciones para que los estudiantes hablen, no tendrá idea de cuáles son los conocimientos que necesitan ser captados. Todo ello se lo consigue a través de la interacción personal y la negociación de significados.

Por otra parte, Gowin aportó al constructo de la teoría del aprendizaje significativo con el diagrama de la UVE, que:

Se basa en el estudio epistemológico de un acontecimiento, y constituye un método simple y flexible para ayudar a estudiantes y docentes a captar el significado de los contenidos que se van a aprender. Es una técnica heurística y metacognitiva que ilustra y facilita el aprendizaje a través de los elementos teóricos y metodológicos que interactúan en el proceso de la construcción del conocimiento y apoya a la mejor solución de un problema. (Guardián y Ballester, 2011, p. 52)

Lo que requiere principalmente un estudiante universitario es la capacitación necesaria para buscar información, organizarla, interpretarla y darle sentido. La enseñanza debe estar orientada a proporcionarle capacidades y estrategias de aprendizaje que le permitan una asimilación más crítica de la información, así como también a ser más autónomo, independiente y autorregulador, capaz de aprender a aprender.

Al respecto, Díaz y Hernández (1998, p.114) señalan que “aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje”.

1.1.4. La modelización mental: una visión cognitiva contemporánea

La idea clásica de Ausubel, respecto a la interacción entre conocimientos nuevos y previos, que es la esencia del aprendizaje significativo, fue reconceptualizada por la teoría de los modelos mentales de Johnson-Laird:

Se basa en el supuesto de que la mente construye modelos internos del mundo externo y que usa estos modelos para razonar y tomar decisiones. Cada modelo mental representa una posibilidad en el razonamiento y la comprensión de fenómenos, situaciones o procesos, y reproduce aquéllos captando sus elementos y atributos más característicos. Los modelos mentales pueden representar relaciones entre entidades tridimensionales o abstractas, pueden ser estáticos o dinámicos y pueden servir de base a imágenes, aunque muchos componentes de los modelos no sean visibles. (Solaz y Sanjosé, 2008, p. 2)

Esta teoría explica que, frente a un nuevo conocimiento o situación, el sujeto construye en su memoria de trabajo un modelo mental análogo, que en ciertas circunstancias pueden evolucionar hasta conformar un esquema de asimilación, siendo el primer paso para un aprendizaje significativo (Rodríguez, 2008).

Esta visión contemporánea es compatible con la visión clásica, en el sentido de la importancia que se le da al conocimiento previo. Los modelos mentales son construidos a partir de los contenidos que el individuo ya tiene en su estructura cognitiva, de aquello que él percibe de la nueva situación, ya sea por percepción directa, por alguna descripción o representación de esa situación, de ese nuevo conocimiento.

1.1.5. Teoría de los campos conceptuales de Gerard Vergnaud

Para Vergnaud, el conocimiento está organizado en campos conceptuales, que son un conjunto de situaciones-problema que requieren el dominio de varios conceptos de naturaleza distinta y de situaciones progresivamente más complejas, los cuales son aprendidos y dominados por el estudiante en un periodo de tiempo extenso (Moreira, 2000). Dichos conocimientos son moldeados por las situaciones que encuentran y dominan progresivamente, cada vez más complejas conforme transcurre el tiempo.

Figueroa y Otero (2011) explican que la conceptualización es el núcleo del desarrollo cognitivo y todo concepto se forma con base a nuevas situaciones, que requieren de conocimientos previos para otorgarles sentido. Para aprender significativamente, los nuevos conocimientos tienen que tener sentido para el aprendiz y las situaciones se deben proponer en niveles crecientes de complejidad.

De esta manera, la teoría de los campos conceptuales demuestra que el aprendizaje significativo es progresivo, que existe una relación o interacción dialéctica entre la conceptualización y el dominio de un campo conceptual, y a medida que el sujeto domina más situaciones, en crecientes niveles de complejidad, más las conceptualiza, es decir, cuanto más conceptualiza, más situaciones domina.

En educación superior son relevantes las primeras situaciones presentadas o propuestas a los estudiantes, las cuales deben tener correspondencia no solo con su objeto de estudio, sino con su mundo, entorno, grado, edad y cultura. Aprender de manera significativa contenidos de distintas materias de enseñanza no depende solamente de habilidades cognitivas, depende también de la especificidad de los conocimientos.

1.1.6. La pedagogía de Paulo Freire

El pedagogo brasileño Paulo Freire (1998), en su obra “Pedagogía del Oprimido”, hace referencia, de forma peyorativa, a la educación bancaria, como sinónimo de la educación tradicional, centrada en el docente, donde el alumno asume el rol de un ser pasivo y receptor, que se limita a recibir los contenidos del educador.

Freire critica la educación bancaria, porque anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando su ingenuidad y no su criticidad. En la concepción bancaria, la educación es el acto de depositar o transferir, transmitir valores y conocimientos. El saber es una donación de los que se creen sabios a los que creen que no saben nada.

En contraposición, propone un modelo de educación dialógico, centrado en el estudiante, concebido como práctica para la libertad, donde el acto

de estudiar requiere la apropiación de significados de los contenidos, la búsqueda de relaciones entre ellos y los aspectos históricos, sociales y culturales del conocimiento. Requiere también que el educando se asuma como sujeto del acto de estudiar y adopte una postura crítica y sistemática. (Moreira, 2017).

Queda claro que la educación bancaria corresponde al aprendizaje que Ausubel llamó mecánico, y que predomina en la escuela, mientras que la educación dialógica tiene a ver, claramente, con aprendizaje significativo, aunque Ausubel no defendiera explícitamente como requisito para ese aprendizaje.

La enseñanza en las universidades no debe ser monológica, sino dialógica. Enseñar no es depositar conocimientos en la cabeza del estudiante. El docente debe asumir el rol de tutor y crear más espacios para que los estudiantes participen en la construcción de su aprendizaje con criticidad y cuestionamiento.

1.1.7. Humberto Maturana: el estudiante como unidad autopoietica

Según Humberto Maturana, los seres vivos son sistemas autopoieticos, o sea, que continuamente especifican y producen su propia organización a través de la producción de sus propios componentes, en condiciones de continua perturbación y compensación de esas perturbaciones. Los sistemas autopoieticos son autónomos (subordinan todos sus cambios a la conservación de su propia organización). Pueden ser afectados por factores externos y experimentan cambios internos que compensan las mismas (Ortiz, 2015).

Para argumentar el conocer, es necesario explicar al conocedor, que es el ser humano, una unidad autopoietica. Este acto se da en el lenguaje, pero su validez depende de quién acepta la explicación. Por tanto, hay tantos modos de instruir, como modos de aceptarlas.

Bajo dicho contexto, el aprendizaje significativo ocurre con base a los conocimientos previos de los estudiantes, que son explicaciones que, a su vez, son reformulaciones de la experiencia. Los nuevos conocimientos son perturbaciones que en el aprendizaje significativo recibirán significado, y al mismo tiempo, a través de una interacción perturbadora, modificarán en alguna medida la estructura de los conocimientos previos sin alterar su organización.

Esta visión autopoietica es muy coherente con la predisposición para aprender que Ausubel propuso como una de las dos principales condiciones para un aprendizaje significativo, la otra es el conocimiento previo.

1.1.8. La visión computacional

Esta visión tiene mucho que ver con la cognitiva contemporánea. Los modelos mentales y la computadora se constituyen en instrumentos de aprendizaje y recursos instruccionales (López, Veit y Araujo, 2011). Ya no tiene sentido pensar en la relación triádica: alumno-profesor-materiales educativos sin la presencia del ordenador.

En la óptica de la psicología cognitiva actual, Moreira (2017) indica que:

La mente humana es vista como un sistema computacional representacional. La mente recibe informaciones sensoriales del mundo, procesa tales informaciones, i.e., computa, y

genera representaciones de estados de cosas del mundo. Esas representaciones mentales son maneras de representar internamente el mundo externo. Las personas no captan el mundo exterior directamente, ellas construyen representaciones mentales (quiere decir internas). Cuando el alumno recibe nuevos conocimientos, y se predispone a aprender, construye representaciones mentales de esos conocimientos, como, por ejemplo, los modelos mentales (cuando la situación es nueva). En la construcción de esas representaciones la variable más importante son sus representaciones previas, quiere decir, representaciones internas, con un cierto grado de estabilidad, que pueden modificarse en la medida que incorporan nuevas informaciones. (p. 10)

La idea es similar al estudio que hizo Ausubel hace más de 40 años, pero en lugar de hablar de subsumidores, que muchas veces se interpretan como conocimientos puntuales, se habla de representaciones mentales que devienen de cómputos mentales no-concientes (Arriasecq y Santos, 2017). No se trata de complejizar la propuesta de Ausubel sobre la incuestionable influencia de los conocimientos previos en el aprendizaje de nuevos contenidos, pero sí de tener una visión mejor y contemporánea de la estructura de esos conocimientos previos.

Para facilitar el aprendizaje significativo del modelado computacional, Araujo, Veit y Moreira (2006) adaptaron la llamada V de Gowin, o diagrama V, y lo transformaron en un diagrama AVM (Adaptación de la V al Modelaje). El AVM es una estrategia de enseñanza-aprendizaje que pretende apoyar a los estudiantes en el proceso de interacción con actividades de modelación computacional y permitir al profesor o

investigador valorar la contribución de dichas actividades al aprendizaje significativo.

Es innegable la gran importancia que adquirió en las últimas décadas el uso de las TIC en la enseñanza universitaria, a partir de las diferentes modalidades de su uso: recolección y análisis de datos, graficación, comunicación, simulación de fenómenos un tanto abstractos, entre otras. Sin embargo, el proceso de incorporación de estas tecnologías en las aulas requiere de un enfoque didáctico que permita a los docentes tener una visión acerca de cómo los estudiantes aprenden conceptos científicos mediante el uso de estas potenciales herramientas.

La interacción que caracteriza el aprendizaje significativo pasa a ser mediada no sólo por el profesor y por la palabra, sino también por el ordenador.

1.1.9. Marco A. Moreira: aprendizaje significativo con una perspectiva crítica

El aprendizaje significativo crítico es la perspectiva que le permite al sujeto formar parte de su cultura y, al mismo tiempo, estar fuera de ella. Se trata de una perspectiva antropológica con relación a las actividades de su grupo social, que le permite al individuo participar de tales actividades, al mismo tiempo (Moreira, 2017).

Según Moreira (2000, p. 11), “es importante que el aprendizaje significativo sea también crítico, subversivo y antropológico”. Esto quiere decir que en el mundo contemporáneo es preciso adquirir nuevos conocimientos críticamente y no solo de manera significativa. También es necesario vivir en la sociedad, integrarse a ella, ser crítico y si es necesario distanciarse

de ella y de sus conocimientos cuando está perdiendo el rumbo.

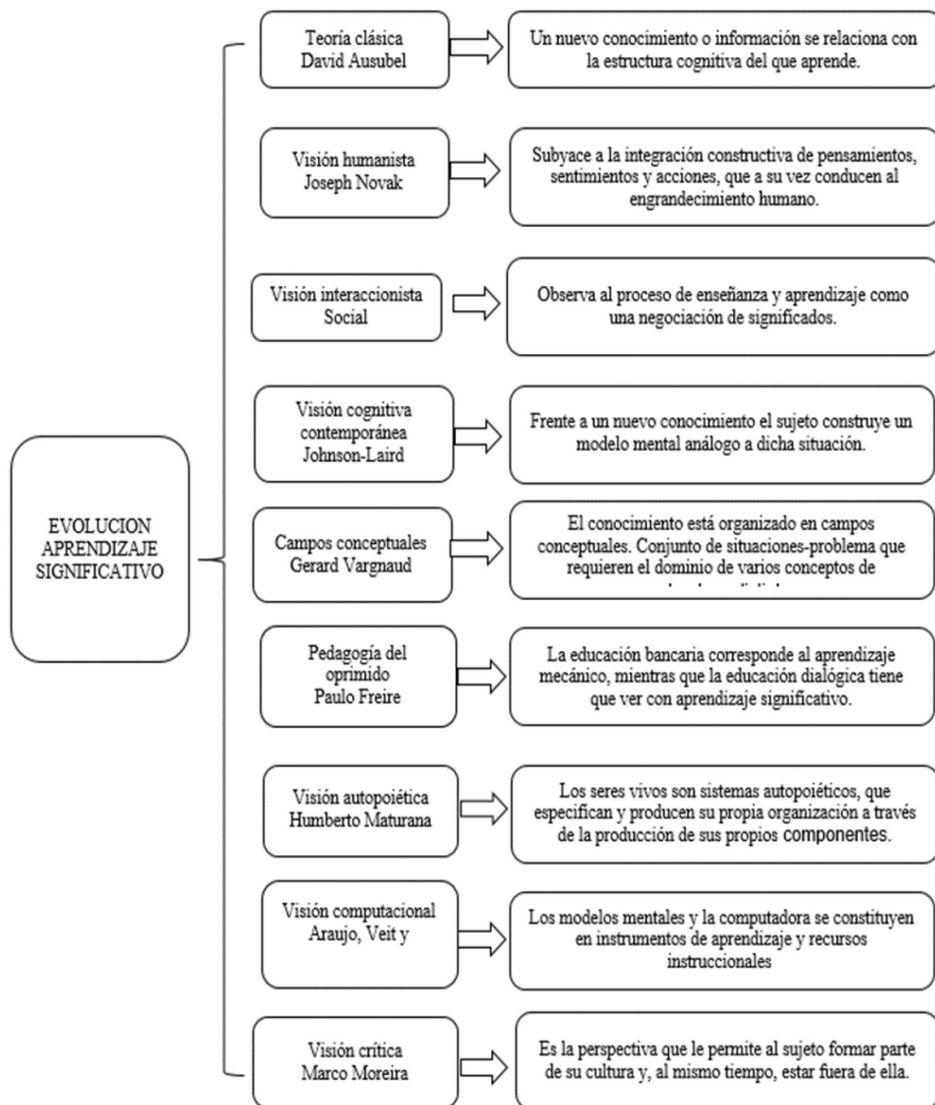
Para un aprendizaje significativo crítico (subversivo), es necesario considerar los siguientes principios facilitadores:

- Preguntas en lugar de respuestas (estimular el cuestionamiento en lugar de dar respuestas acabadas).
- Diversidad de materiales (abandono del texto único).
- Aprendizaje por el error (es normal errar; se aprende corrigiendo los errores).
- Estudiante como perceptor representador (el estudiante representa todo lo que percibe).
- Conciencia semántica (el significado está en las personas, no en las palabras).
- Incertidumbre del conocimiento (el conocimiento humano es incierto, evolutivo).
- Desaprendizaje (a veces, el conocimiento previo funciona como obstáculo epistemológico).
- Conocimiento como lenguaje (todo lo que llamamos conocimiento es lenguaje).
- Diversidad de estrategias (abandono del pizarrón). (Moreira, 2017, p. 12)

El profesor universitario debe promover un aprendizaje significativo crítico e incluso autocrítico, promoviendo la transmisión de contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales curriculares. Debe utilizar distintos materiales educativos y diferentes estrategias didácticas estimulando la participación del estudiante.

Figura 1

Evolución del aprendizaje significativo



Fuente: elaboración propia.

1.2. Historia de la tecnología educativa

La historia de la tecnología educativa es esencial para comprender las formas actuales de educación y adaptarse a los cambios modernos. Se realizará un repaso por las principales tecnologías educativas hasta la fecha, donde se podrá apreciar en el día a día el aprendizaje digital y la importancia del “Learning Management System”, que en español se traduce como “Sistema de Gestión del Aprendizaje” (LMS).

1.2.1. La escritura

Es un hito importante que cambió la historia de la tecnología educativa, aunque no se desarrolló específicamente con fines instructivos, sino principalmente para listados. Los cinceles, las cuñas, la arcilla y la piedra fueron los primeros elementos utilizados en el desarrollo de la escritura. Hay evidencia de esto desde el 3100 a. C. (Mancuzo, 2020).

Sin embargo, la escritura como sistema de signos o imágenes para representar el lenguaje hablado requiere de un alfabeto, solo así podrá desarrollarse como tecnología de enseñanza. Hacia el 400 a. C., apareció el alfabeto fenicio, que los griegos adoptaron y perfeccionaron. Como resultado, las civilizaciones ubicadas en el Medio Oriente y el Mediterráneo tuvieron más facilidad para entenderse, preservar sus historias y dejar un legado de sus creencias y religiones (Mancuzo, 2020).

La escritura cambió la forma de pensar de la sociedad, aunque el acceso al conocimiento de los libros y pergaminos fue limitado hasta que el alemán Johannes Gutenberg inventó la imprenta en el siglo XV.

La invención de la imprenta en Europa fue uno de los acontecimientos más importantes en el campo de la tecnología educativa, porque hizo accesible el conocimiento escrito a muchas personas. Así fue como la educación empezó a popularizarse (García-Valcárcel, 2010). Los libros comenzaron a publicarse en masa, lo que permitió a las personas alfabetizarse y ser analíticas, un factor fundamental que condujo al Renacimiento y la Ilustración.

1.2.2. Radiodifusión y video

Cuando apareció la radio en la década de 1920, la sociedad no tardó en darse cuenta de su poder transformador en la historia de la tecnología educativa. Las personas comenzaron a poder programar contenidos educativos, vinculados a instituciones como universidades y gobiernos, lo que mejoró mucho el acceso a la educación.

Por otro lado, la difusión generalizada del contenido audiovisual, que acompaña a la televisión, alcanzó su apogeo en la década de 1960, con documentales y videos que demostraban los procesos. Estos fueron los primeros contenidos desarrollados para televisión (García-Valcárcel, 2010).

1.2.3. Aprendizaje por computadora

El precursor más temprano de la tecnología informática aplicada a la educación se remonta al Programmed Logic Automated Teaching Operations” (Lógica Programada para Operaciones de Enseñanza Automatizadas) o PLATO, que consistía en un archivo público con contenido relacionado con el soporte técnico que podía ser visto y editado por cualquier usuario.

Para que PLATO funcionara, se utilizó un protocolo de comunicación binario, una estructura subyacente que formaba parte del inicio de Internet. El sistema funcionó desde principios de la década de 1970 hasta el nuevo milenio y fue pionero en el desarrollo de foros, tableros de mensajes, pruebas en línea, correo electrónico, salas de chat, mensajería instantánea y compartir pantalla modelo a distancia (Torres y Cobo, 2017).

A fines de la década de 1970, el Instituto de Tecnología de Nueva Jersey diseñó un proyecto educativo para la instrucción asistida por computadora. La idea era combinar la enseñanza en el aula y los foros de discusión en línea; lo llaman “Comunicación Mediada por Computadora” (CMC).

Pero el predecesor más notable del software LMS fue en 1980, cuando se desarrolló un sistema de software estándar llamado Cosy. Luego, en 1988, este software se utilizó para impartir un curso a 1.200 estudiantes, por lo que puede considerarse como uno de los primeros grandes cursos abiertos en línea denominado “Massive Online Open Courses” o Cursos online masivos y abiertos (MOOC).

1.2.4. Internet y softwares de gestión educativa

En 1991, el mundo descubrió la World Wide Web (www). Poco después, en 1995, se lanzó el primer LMS que se podía gestionar desde cualquier parte del mundo a través de Internet.

Los primeros cursos en línea comenzaron a aparecer durante estos años y el material utilizado era principalmente texto y gráficos.

Luego, en 2008, se creó el primer MOOC sin límite de participantes. El formato de los MOOC se caracteriza porque los cursos son 100% a

distancia, cortos y accesibles en línea (Torres y Cobo, 2017). Hoy en día, LMS Software está lleno de herramientas para generar contenido digital. Además, se complementan fácilmente con las redes sociales. Estas plataformas, a diferencia de las anteriores, ofrecen soluciones como blogs, wikis, videos de YouTube, integración con Twitter, Skype y Facebook, y accesibilidad a través de dispositivos móviles.

Tabla 1

Línea del tiempo de la tecnología educativa

3100 A.C	Escritura: inicio de la escritura cuneiforme. Los sumerios grababan pictogramas en tablillas, prismas y cilindros de arcilla
1440 D.C.	Imprenta: el alemán Johannes Gutenberg crea la imprenta de tipos móviles, dándole popularidad a libros que antes eran exclusivos para pocos.
1920	Radio: fue un ejemplo de cómo integrar nuevas tecnologías a la educación. Ya que programaron contenidos educativos de universidades y gobiernos.
1960	Televisión: documentales y demostración de procesos, fueron los primeros contenidos desarrollados para la TV.
1970	Plataforma PLATO: primer archivo público, distribuido por sistema binario con contenidos relacionados con la asistencia técnica.
1975 - 1980	Comunicación mediada por computadora (CMC): proyecto educativo combinado, asistido por computadora. Combinaron la enseñanza en el aula, con foros de discusión en línea
1980	Software LMS: CoSy primer antecedente de un Software LMS
1991	Word Wide Web: se presenta e primer navegador de internet accesible desde cualquier parte del mundo.

1995	Primeros cursos en línea distribuidos a escala mundial y gestionados con LMS.
2008	Primer MOOC y desarrollo de redes sociales: se populariza el contenido educativo masivo, complementado por redes sociales.

Fuente: Torres y Cobo (2020).

1.3. La enseñanza del periodismo en Latinoamérica y Bolivia

La enseñanza universitaria en Periodismo y Comunicación Social a nivel latinoamericano tuvo lugar entre 1934 y 1935, cuando se comenzaron a impartir cursos de periodismo a nivel superior en La Plata, Argentina. Así, en 1950 había 13 escuelas de periodismo en la región (2 en Argentina, 2 en Brasil, 1 en Colombia, 1 en Cuba, 2 en Ecuador, 2 en México y 2 en Perú y Venezuela) (Aguirre, 2021).

La creación de los centros de formación en periodismo y en comunicación social se dio de acuerdo a las condiciones específicas de cada país, y en octubre de 1981 se constituye la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (Felafacs), el mayor organismo continental encaminado a articular el trabajo de dichas carreras, bajo ciertas líneas comunes para la formación en estos campos. Cabe destacar que la fundación de Felafacs data de reuniones organizativas efectuadas en Caracas (1979) y Quito (1980), donde se elaboró el anteproyecto de sus estatutos.

Bolivia acepta al periodismo como profesión y tiene ciertas regulaciones que rigen su funcionamiento (Serrate, 1999). La Ley 494, de 29 de diciembre de 1979, reconoce y establece la profesión de periodista a todo

ciudadano que cuente con un título otorgado por la Universidad Boliviana. Dicho cuerpo legal se complementa con el Decreto Supremo No. 20225, de 9 de mayo de 1984, que define al titular de dicho estatus.

Bajo mencionado antecedente, la formación profesional en periodismo, en cuanto a pregrado, forma parte de la oferta académica de las universidades bolivianas desde fines de la década de los 60 del siglo XX. Precisamente, el 10 de febrero de 1969 se fundó en La Paz el Instituto Superior de Ciencias y Técnicas de la Opinión Pública, bajo la dirección del periodista, diplomático y director del periódico *Última Hora*, Humberto Palza Soliz, y del sacerdote jesuita Luis Espinal Camps (Aguirre, 2021). Esta iniciativa aún no había sido concebida como parte de una Universidad como tal, pues nació en el colegio Don Bosco de dicha urbe (Torrico, 1993).

Posteriormente, el 18 de mayo de 1971 (2 años después), la visión de Palza y Espinal se materializaría en el nacimiento de la Carrera de Medios de Comunicación, con el interés y compromiso del Monseñor Genaro Pratta, quien como Rector de la Universidad Católica Boliviana (UCB) anunció al entonces Poder Ejecutivo, mediante un memorial, la creación de dicha unidad académica (Comunicación Social UCB La Paz, 2015).

Para obtener un título, se debía completar cuatro años de estudio, aprobar todas las materias del programa y presentar una tesis. Los periodistas en ejercicio también tenían la oportunidad de profesionalizarse a través de un curso especial de seis semestres (Comunicación Social UCB La Paz, 2015). La carrera se llamó de muchas formas, hasta que en 1994 una Resolución Rectoral terminó bautizándola con el nombre que hoy lleva: Carrera de Ciencias de la Comunicación Social.

Posteriormente, en 1984 se fundó la carrera de Comunicación Social en la Universidad Técnica de Oruro (UTO), hecho que abriría paso para que se continúen creando similares unidades académicas a lo largo del país, que, si bien no se constituían en carreras de periodismo específicamente, sus planes de estudio contemplaban asignaturas relacionadas (Millán, 2002).

Varias de estas carreras constituyen en 1999 la Asociación Boliviana de Carreras de Comunicación Social (Aboccs), afiliada a la Felafacs. Este es en un logro asociativo único en el país, ya que reagrupa carreras públicas y privadas, integrando estos dos sectores que en la mayoría de otros campos de estudio aparecen separados (Sánchez, 2007).

En el ámbito de la enseñanza estrictamente periodística, la Universidad Nacional Siglo XX de Llallagua-Potosí, ofrece una carrera de Periodismo a nivel técnico superior en modalidad a distancia. De igual forma, en agosto de 2017 empieza a funcionar en la ciudad de La Paz, la carrera de Periodismo de la Universidad Franz Tamayo (Unifranz), la primera en Bolivia, dedicada exclusivamente a la formación de periodistas. Por su parte, Univalle oferta en sus sedes de La Paz y Cochabamba la carrera de Comunicación y Medios Digitales, orientada a formar profesionales que apliquen procesos y herramientas de la comunicación en los distintos géneros periodísticos, impresos y audiovisuales, a través de mensajes con un propósito social y responsable.

El Observatorio Nacional de Medios (ONADEM), en la primera década de este siglo, preocupada por esta situación, desarrolló una propuesta de p^éns^um m^ínimo com^ún para la formación de periodistas en las universidades bolivianas, pensado en tres niveles graduales (básico, intermedio y avanzado):

Nivel básico: con el objetivo de proporcionar una introducción suficiente al campo periodístico en sus dimensiones conceptual e histórica, así como posibilitar el desarrollo y la práctica de las destrezas fundamentales del reporteo y la redacción informativa para medios impresos además de un acercamiento inicial al que tiene lugar con los medios electrónicos.

Nivel intermedio: con el objetivo de fundamentar la significación social del Periodismo como actividad profesional especializada sujeta a normas éticas y legales y propiciar el entrenamiento de los estudiantes en redacción noticiosa y opinativa para diferentes tipos de medios.

Nivel avanzado: con el objetivo de promover la capacidad autocrítica, analítica e investigativa de los estudiantes y prepararlos para la producción creativa de materiales periodísticos interpretativos. (Torrico, 2011, pp. 198-200)

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, aún existen vacíos en la formación de periodistas profesionales y por ende la práctica didáctica de la misma. Se podría concluir que la formación universitaria da garantía de trabajo y calidad. También proporciona la información que los periodistas necesitan para adquirir las habilidades, competencias y destrezas que les permita desempeñarse de manera óptima.

1.4. Definición de aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo implica un proceso en el que las personas recopilan información, la seleccionan, organizan y establecen relaciones

con sus ideas o conocimientos previos. Por tanto, este tipo de aprendizaje se da cuando nuevos contenidos se vinculan con experiencias de vida y otros conocimientos adquiridos a lo largo del tiempo. A medida que ocurre el aprendizaje significativo, se crean modelos mentales con el tiempo y la experiencia que determinan cómo se ve la información y cómo se procesa. En otras palabras, la forma en que se interioriza y da sentido a lo aprendido otorga una visión particular para comprender la realidad y viceversa.

Este concepto fue propuesto originalmente por el psicólogo estadounidense David Ausubel, quien fue influenciado por los aspectos cognitivos de la teoría de Piaget:

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983, p. 18)

Según Ontoria (1995), las características del aprendizaje significativo son las siguientes:

- La nueva información se incorpora de manera sustancial, pero no arbitraria, a la estructura cognitiva de los estudiantes.
- Existe la intencionalidad de vincular y adoptar deliberadamente el nuevo conocimiento con el conocimiento existente de los estudiantes.

- El aprendizaje significativo está relacionado con la experiencia, conceptos, imágenes mentales, etc.
- Cuando se establece una relación sustancial entre el conocimiento conocido y el conocimiento previo, se produce una tendencia positiva a aprender.

De esta manera, se puede sintetizar que la característica esencial del aprendizaje significativo es que se produce una conexión o anclaje de los nuevos conocimientos con los ya existentes en la estructura cognitiva del individuo, a manera de subsunor, lo cual implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones posibilitan nuevos aprendizajes.

Esto quiere decir que Ausubel promovía el aprendizaje por descubrimiento, argumentando que el mismo presenta la misma eficacia que el aprendizaje tradicional por exposición, si se cumplen algunas condiciones, y que en todo proceso educativo es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender.

Sin embargo, el aprendizaje significativo no solo implica la adquisición o asimilación de teorías y conceptos, sino que también promueve el pensamiento crítico, entendido como un proceso de reflexión que implica la valoración analítica de una situación determinada, que conduce a un mejor rendimiento y mayores resultados, al tiempo que mejora la creatividad, optimiza la capacidad de resolución de problemas y toma de decisiones (Chrobak, 2017).

Finalmente, cabe destacar que las emociones y las motivaciones son los verdaderos motores de todo aprendizaje humano, ya que modulan la información recibida creando un sesgo positivo o negativo hacia el aprendizaje (Maya y Rivero, 2010).

1.4.1. Tipos de aprendizaje significativo

Ausubel (1976) fundamenta tres tipos de aprendizaje significativo: representacional, de conceptos y proposicional.

- Aprendizaje de representaciones

Se considera el aprendizaje significativo más básico, ya que los otros dos tipos dependen de él. Consiste en establecer significados. El individuo identifica símbolos (típicamente palabras) con sus referencias (objetos, eventos, conceptos).

Por lo tanto, los símbolos representan a los estudiantes el significado de sus referencias. A menudo, este tipo de aprendizaje se puede apreciar en los niños, ya que son ellos quienes constantemente están descubriendo el significado del lenguaje. Por ejemplo, el aprendizaje de la palabra “caramelo” ocurre cuando el significado de este símbolo (palabra) se vuelve equivalente al caramelo (referente) que observa el niño. Así, el niño conecta símbolos y referentes de forma sustancial y no arbitraria.

- El aprendizaje de conceptos

Forma un aprendizaje objetivo, porque los conceptos están representados por categorías o símbolos específicos que simbolizan abstracciones de propiedades fundamentales de los hablantes. De esto se puede concluir que se trata de aprender representaciones.

El sujeto adquiere conceptos a través del proceso de formación y asimilación. En la formación del concepto, los criterios característicos del

concepto se obtienen a través de la experiencia directa, en fases continuas de formulación y prueba de hipótesis.

Haciendo referencia al ejemplo anterior, se puede notar que, gracias al símbolo y las referencias, el niño adquiere el significado de la palabra “caramelo”, se obtiene un concepto cultural. Así, el sujeto representa una equivalencia entre el símbolo y sus atributos.

- El aprendizaje de proposiciones

Para este modelo de aprendizaje, el objetivo es aprender qué significan las ideas expresadas en forma de proposiciones. Se funden y relacionan diferentes palabras, que representan un referente unitario. Posteriormente, estos se combinan dando lugar a un nuevo significado que se incorpora a su estructura cognitiva.

1.4.2. Fases del aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es un proceso completo. Para lograr esto, se deben considerar diferentes etapas. En este contexto, Díaz y Hernández (1999) señalan que el proceso de aprendizaje se divide en tres fases:

-Aprendizaje inicial, en esta fase, el estudiante recibe una cantidad limitada de información aislada y hace lo más lógico, almacena y accede al conocimiento existente, con el fin de descifrar la nueva información para realizar comparaciones entre ellos.

-Fase intermedia, en este punto el educando amplía sus conocimientos adhiriéndose a nuevas situaciones y aprende haciendo. La información recibida en la primera etapa se usa para resolver nuevos problemas. Como

en un rompecabezas, el estudiante utiliza la información aislada de la primera fase y se inserta gradualmente en su sistema cognitivo.

-Fase terminal, finalmente en esta etapa, la estructura del conocimiento y los conceptos que se han ido formando durante la fase intermedia se unen y activan de manera autónoma. El aprendiz tiene la capacidad de resolver problemas sin demasiado esfuerzo, ya que las ideas surgen de forma natural y automática.

1.4.3. Dimensiones del aprendizaje significativo

El éxito del aprendizaje significativo dependerá del grado de significatividad del aprendizaje y de los contenidos implicados en su desarrollo o resolución (Coll, 2010). A la luz de lo anterior, se asegura que el conjunto de comportamientos y / o percepciones es necesario para que cada alumno tenga un aprendizaje significativo. Estos comportamientos pueden denominarse dimensiones del aprendizaje significativo (Carranza 2017).

- Primera dimensión: la motivación

Se refiere al compromiso real que adquieren los estudiantes en el proceso de aprendizaje (Zarzar, 2000). Esto quiere decir que la magnitud o nivel de aprendizaje exige una capacidad permanente de asimilación, y para lograrla se requiere un esfuerzo intelectual. (Riveros, 2009; Espinoza, 2017). La motivación es el motor del aprendizaje, influenciado por emociones, creencias, intereses y valores (Pérez Gómez, 2008; Pérez Sánchez y Bertrán, 2014).

El papel del docente es muy importante para que los estudiantes aprendan de manera significativa. La motivación puede mejorarse mediante acciones específicas tomadas por los profesores, que pueden hacer que los estudiantes se sientan felices mientras estudian.

- Segunda dimensión: la comprensión

En esta actividad se correlacionan los nuevos conocimientos con los contenidos que ya existen en la estructura cognitiva de los alumnos, lo que les permite comprender los materiales o información estudiados en el aula (Zarzar, 2000; Coll, 2007; Marín, 2015). Saber cuál es el objeto de estudio es el escenario principal para la construcción del significado.

Es en este momento cuando los estudiantes exponen y contrastan su conocimiento vigente con los recién incorporados para asegurar la construcción de aprendizajes significativos (Zabalza, 2009). Si no se logra esta conexión, será simplemente aprendizaje de memoria.

- Tercera dimensión: la funcionalidad

Hace referencia a que los conocimientos adquiridos y asimilados puedan ser utilizados de forma efectiva (Coll, 2014), y se aprovechen para resolver problemas en contextos diferentes (Delgado, Arrieta y Riveros, 2009). En este sentido, se puede señalar que el aprendizaje más efectivo se da cuando los alumnos desarrollan un entendimiento a profundidad de los contenidos académicos.

Una vez que el estudiante se encuentre lo suficientemente motivado con su proceso de enseñanza y aprendizaje, adquiera una comprensión cabal

del material de estudio y le encuentra funcionalidad, estará en condiciones de continuar con las siguientes dimensiones.

- Cuarta dimensión: la participación activa

Esta dimensión hace alusión al estudio y compromiso del discente para llevar a cabo el análisis, reflexión, discusión y elaboración de la información recibida (Zarzar, 2000; Marín, 2015), que además le permitan extraer conclusiones para afrontar futuros retos de aprendizaje.

La participación activa como tal, que puede ser externa o interna, empieza cuando el estudiante asume un papel activo (Garcés Suárez y Alcívar, 2016); Trabaja sobre la información recibida, realiza reflexiones sobre su propio proceso cognitivo, analiza las razones que le han llevado a realizar las actividades de aprendizaje, revisa sus experiencias anteriores, valora la eficacia de los instrumentos utilizados y encuentra las dificultades de los mismos.

- Quinta dimensión: la relación con la vida real

Es una de las dimensiones más altas y refleja el significado en su máxima expresión. Se trata de que los estudiantes apliquen los materiales y/o la información recibidos para resolver problemas y satisfacer necesidades reales (Zarzar, 2000).

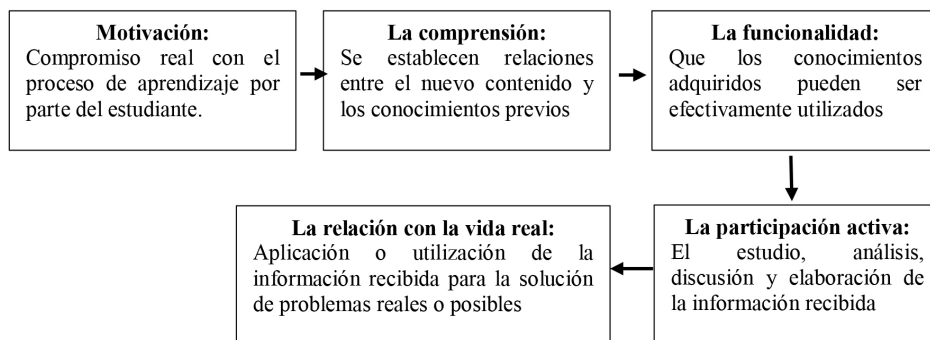
En este caso, los educandos deben poner a prueba sus conocimientos previos y establecer relaciones sustantivas para poder emplearlos en

nuevas situaciones, en cuyo caso se requiere creatividad para resolver situaciones problemáticas.

Para tal efecto, será necesario que el estudiante disponga de una estructura cognoscitiva, es decir, haber pasado por las dimensiones anteriores y que le sirvan para responder a la mayor cantidad posible de problemas y preguntas que plantea la vida en sociedad.

Figura 2

Dimensiones del aprendizaje significativo



Fuente: elaboración propia.

1.4.4. Constructivismo y aprendizaje significativo

El constructivismo se ha convertido en un principio metodológico actualizado como resultado de las aportaciones de diversas corrientes de investigación. Las que más han influido son las de Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel, Aebli y la psicología cognitiva.

El enfoque constructivista tiene sus raíces en la epistemología de la tradición interpretativa, que favorece los significados construidos por

humanos. Las construcciones realizadas están diseñadas como modelos provisionales y se ponen a prueba constantemente. Con esta perspectiva se quiere expresar que tanto los individuos como los grupos tienen ideas sobre cómo funciona el mundo.

Porlan, García y Cañal (1995) contrastan el constructivismo con el positivismo, que asume al conocimiento como verdadero y universal, y mantiene una correspondencia única con la forma en que el mundo realmente funciona. A su turno, Kelly (1969) también rechaza la versión absolutista de la verdad y afirma que todo evento es susceptible de tantas reconstrucciones como la imaginación lo permita.

Lo anteriormente mencionado implica que comprender es construir, porque el estudiante construye solo cuando es capaz de elaborar una representación personal del conocimiento que quiere aprender. Esta transformación implica que modifican y estructuran dicho conocimiento, de acuerdo con su particular manera de interpretarlo, dotándolo de significado, porque lo que el aprendiz en realidad construye son significados.

Por tanto, se puede argumentar que el aprendizaje significativo es el objetivo hacia el que apunta la interpretación constructivista de los pensamientos. Sin embargo, presupone una implicación personal en la que el conocimiento transformado se convierte. En palabras de Rogers (1969), citado por Lara (1997), el conocimiento privado no puede transmitirse directamente del profesor al alumno, ya que es conocimiento personal. Se trata de una construcción peculiar, porque lo que ya existe está fundamentado.

De esta forma, el estudiante adquiere un rol activo en la selección, organización, transformación y diseño de la información a aprender, y por

supuesto siempre apoyado y guiado por los conocimientos previos que ya tiene sobre esta información. Porque como afirman Osborne y Wittrock (1983), citados por Solbes y Vilches (1992):

El cerebro no es un consumidor pasivo de información. Por el contrario, construye activamente sus propias interpretaciones acerca de la información y realiza inferencias al respecto. El cerebro ignora mucha de la información aferente y espera, de forma selectiva, otra información... es mucho más que una página en blanco que aprende pasivamente y registra la información que llega. (p.182)

De esta forma, el educando, como constructor o recreador de significados, se convierte en el verdadero protagonista del PEA, y en la medida en que aprender significa “dar sentido”, cualquier aprendizaje profundo y sostenido requiere una visión personal del sujeto que asimila. Esto significa que la educación no se traduce directamente en ejecución, sino indirectamente a través de procesos activados, ya que el conocimiento no se almacena mecánicamente en la memoria, sino que los sujetos lo construyen activa y significativamente.

1.5. La didáctica

La didáctica es la ciencia de la enseñanza. Es el saber que trata sobre el proceso de instrucción y orienta sus métodos, estrategias, y eficiencia según el pensamiento pedagógico, ya que la práctica de la enseñanza es un momento específico de la práctica educativa (Flores, 2017).

Según Herbart, citado por Domingo (2015), la didáctica se apoya en un trípode: contenido, estudiante y docente que, según la relación o articulación que tengan entre sí, configuran un modelo de enseñanza.

En todo caso, el componente pedagógico juega un papel importante, ya que es él quien conecta y dinamiza los elementos de la estructura didáctica, sea en una clase habitual o bien en un contexto digital, al desempeñar su rol como agente modulador y reconstructor. El profesor, con su propio conocimiento personal y práctico, traslada el programa a la praxis, a través de un contexto personal y mediante la comprensión de su propio tema de enseñanza individual.

1.6. Estrategia didáctica

Son acciones planificadas que ejecuta y operacionaliza un docente, en cualquier nivel de educación, orientadas a la construcción efectiva de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes y el cumplimiento efectivo de los objetivos planteados. Es un procedimiento organizado, regular y dirigido al logro de metas claramente establecidas.

Díaz (1998) las define como “el proceso y los recursos que esgrimen los profesores para promover un aprendizaje significativo y manejar deliberadamente nuevos contenidos de una manera más profunda y consciente” (p. 19). Mientras que para Tebar (2003) son “programas utilizados por los agentes docentes de forma reflexiva y flexible para promover el éxito en el aprendizaje de los estudiantes” (p. 7).

Por su parte, Tobón (2010) define a las estrategias didácticas como:

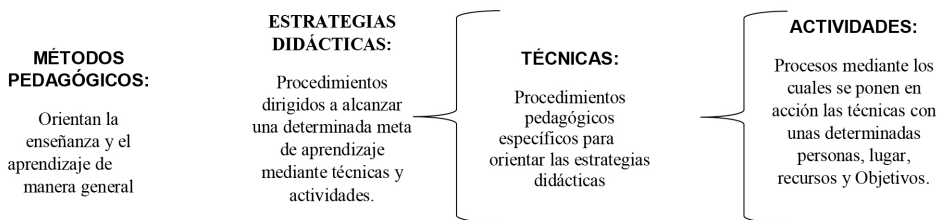
Un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito”, por ello, en el campo pedagógico específica que se trata de un “plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes. (p. 246)

Pero también son procedimientos o recursos que los estudiantes utilizan para identificar, aprender y aplicar información y/o contenido educativo, y resolver problemas de manera significativa (Gaskins y Elliot, 1999; Díaz y Hernández, 1999). Los educandos utilizan estrategias de aprendizaje para organizar y comprender el contenido o las ideas clave en el proceso educativo.

Por otra parte, se desarrollan de acuerdo con un método de enseñanza particular, incluido un proceso general para abordar el aprendizaje. A su vez, las estrategias orientan la implementación de técnicas y actividades.

Figura 3

Relación entre métodos, estrategias, técnicas y actividades.



Fuente: Tobón (2010).

Independientemente de esta clasificación, cabe señalar que las estrategias en un momento dado pueden volverse técnicas; así como las técnicas se pueden convertir en estrategias. Por ello, es necesario en todo momento asumir una actitud de flexibilidad en el proceso docente y superar cualquier sistematización que obstaculice dicha formación, porque “todo intento de ayuda educativa- desde los esfuerzos pedagógicos, es un riesgo, un reto y un constante y potencial afán de mejora” (López-Herrerías, 2002, p. 16).

1.6.1. Tipos de estrategias didácticas

1.6.1.1. Estrategias de enseñanza

Su clasificación tiene que ver con las decisiones que debe adoptar un profesor, con respecto a qué estrategias aplicar en clases y el momento adecuado para hacerlo. Flores, Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y Díaz (2017), clasifican las estrategias en preinstruccionales (inicio); coinstruccionales (desarrollo) y postinstruccionales (cierre).

Las estrategias **preinstruccionales** (inicio de la clase) son aquellas que “preparan y alertan con relación a qué y cómo aprender, incidiendo en la activación o generación de conocimientos previos” (Díaz y Hernández, 1999, p. 8). Esto ayuda a los estudiantes a comprender lo que están aprendiendo y a generar buenas expectativas.

Las **coinstruccionales** (desarrollo de la clase) “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentando la mejora de la atención y detección de la información principal” (p. 8). Su objetivo es que el estudiante organice, relacione e interrelacione los contenidos e ideas más relevantes para el logro del aprendizaje.

Finalmente, las **post-instruccionales**, “se presentan al término del episodio de enseñanza, permitiendo una visión sintética, integradora e incluso crítica del contenido” (p. 9). Se utilizan para evaluar la lección final que cubre las ideas principales de los contenidos.

Vaello (2009) explica que, de acuerdo con las tres etapas o momentos de la clase, ya sea inicial, en desarrollo o final, es posible adoptar una

estrategia de enseñanza, porque poseen una naturaleza flexible, adaptable y contextual.

Otro criterio importante de clasificación se desarrolla a partir de los procesos cognitivos que las estrategias facilitan para promover mejores aprendizajes (Flores et al., 2017). Por tanto, se ha propuesto una segunda clasificación que se describe brevemente a continuación:

- Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos

Son aquellas estrategias diseñadas para promover la activación o generación del conocimiento del alumno y las metas educativas que los docentes pretenden alcanzar al final del ciclo o situación educativa (Díaz y Hernández, 1999). La activación de conocimientos previos puede ayudar a los maestros a comprender lo que saben sus estudiantes y promover nuevos aprendizajes a través de ellos; al mismo tiempo que aclara las metas o intenciones educativas, puede ayudarlo a formar expectativas adecuadas para la materia y crear un entorno estimulante.

Cooper (1990) señala que tales estrategias son principalmente de tipo preinstruccional, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase. Entre algunos ejemplos se encuentran las preinterrogantes, la lluvia de ideas, la enunciación de objetivos, etc.

- Estrategias para orientar la atención de los alumnos

Son los recursos que utilizan los docentes para localizar y mantener la atención de los alumnos en reuniones, conferencias o textos (Díaz y

Hernández, 1999). Promover la atención es una actividad básica en el desarrollo de cualquier comportamiento de aprendizaje.

Se pueden aplicar de forma continua, por lo que se recomienda emplearlas preferentemente como una estrategia docente coinstruccional para señalar los puntos de vista, conceptos o ideas en los que deben centrar su atención (Flores et al., 2017). Algunas estrategias que pueden incluirse en esta clasificación son las siguientes: preguntas insertadas, uso de pistas o claves para aprovechar diferentes indicadores de estructura del discurso (oral o escrito) y el uso de ilustraciones.

- Estrategias para organizar la información que se ha de aprender

Permiten organizar y contextualizar la información nueva que se ha de aprender, mediante su representación gráfica o escrita (Díaz y Hernández, 1999). Para Weinstein y Mayer (1986), citados por Valle, González, Cuevas y Fernández (1998), es la construcción de “conexiones internas”, que tiene a mejorar la significatividad lógica de los contenidos educativos, y así favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos.

Estas estrategias se pueden utilizar en varios puntos de la educación. Algunos de los ejemplos más destacados son mapas conceptuales o redes semánticas, resúmenes y tablas generalizadas.

- Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender

Están destinadas a crear o reforzar vínculos adecuados entre el conocimiento previo y la información recién aprendida, asegurando así

que se logre una mayor sensación de aprendizaje. (Díaz y Hernández, 1999). De acuerdo con Mayer (1984), citado por Valle, González, Cuevas y Fernández (1998), este proceso se denomina como construcción de “conexiones externas”.

Se recomienda usarlo antes o durante la instrucción para obtener mejores resultados. Las estrategias típicas para vincular lo nuevo y lo viejo son: pre-organizadores (comparar y exhibir) y analogías.

1.6.1.2. Estrategias de aprendizaje

De acuerdo a los procesos cognitivos de procesamiento de información, Flores et al. (2017) dividen estas estrategias en cuatro: estrategias de rearticulación de la información (relacionadas con el proceso de aprendizaje memorístico); estrategias de elaboración y estrategias de organización (relacionadas con el proceso de aprendizaje significativo); y estrategias de recuperación (relacionadas con el proceso de recuerdo).

- Estrategias de recirculación de la información

Se utilizan para lograr el aprendizaje verbal y de memoria. Es la herramienta más primitiva empleada por los estudiantes, y su propósito es repasar para adquirir un conocimiento simple. Las técnicas utilizadas son: subrayar, resaltar, copiar o repetir.

- Estrategias de elaboración

Implican integrar y hacer conexiones entre la nueva información que ha de aprenderse y los conocimientos previos. Es describir cómo la información nueva se relaciona con el conocimiento existente.

Son de dos tipos: de procesamiento simple y complejo. En el primer grupo se encuentran técnicas o habilidades como las palabras claves, rimas, imágenes mentales y parafraseo. En el segundo están presentes elaboración de inferencias, resúmenes, analogías y elaboraciones conceptuales.

- Estrategias de organización

Permiten realizar una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse con el objetivo de lograr una representación correcta de la misma.

La intención es identificar y/o agrupar la nueva información, dándole una estructura a la misma, clasificándola y jerarquizándola según su importancia, identificando como se relacionan las ideas, facilitando de esta forma su aprendizaje. Entre las técnicas empleadas podemos mencionar los mapas conceptuales, los cuadros sinópticos, el árbol ordenado, los esquemas y la red semántica, entre otros.

- Estrategias de recuperación

Son aquellas que permiten optimizar la búsqueda de información almacenada en la memoria a largo plazo. Alonso (1997) distingue dos tipos de estrategias de recuperación. La primera, denominada “seguir la pista”, permite encontrar información revisando una secuencia cronológica recorrida en la que se sabe qué información guardar.

La segunda se refiere a establecer una búsqueda inmediata en memoria de elementos relacionados con la información solicitada, por eso se denomina “búsqueda directa”.

1.6.2. Principios para la selección de estrategias didácticas

Tobón (2010) menciona siete principios que todo profesor debe tomar en cuenta en la selección de una estrategia didáctica:

Tabla 2

Principios de selección de estrategias

Principios	Características
Actividad	Es necesario que toda estrategia didáctica permita a los estudiantes asumir papeles activos y no pasivos frente al aprendizaje.
Reflexividad	La reflexión es un componente esencial que debe estar presente en la formación de competencias, teniendo en cuenta el qué, el para qué, el por qué, el cómo, el cuándo y el con qué.
Inclusión	Las estrategias didácticas deben posibilitar trabajar con los estudiantes en sus diversos grados de competencias.
Congruencia	Los pasos de la estrategia, sus técnicas y actividades deben ser congruentes con las competencias que se pretenden formar en un curso.
Pertinencia	La estrategia debe abordar procesos del mundo real.
Adecuación	Toda estrategia didáctica debe adecuarse a las condiciones de los estudiantes en los aspectos culturales y de formación de las competencias seleccionadas.
Motivación	La estrategia debe poseer aspectos llamativos, retadores, creativos y novedosos.

Fuente: Tobón (2010).

1.7. Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento (TAC) y aprendizaje significativo

Antes de ofrecer una conceptualización específica, es necesario indicar que la sociedad de la información y el conocimiento trajo consigo la génesis y evolución de un conjunto de herramientas denominadas TIC, que se desarrollaron a partir de los avances científicos producidos en los ámbitos de la informática y las telecomunicaciones.

Las TIC son un conjunto de tecnologías en desarrollo para una comunicación e información más efectivas, que ha cambiado los métodos de conocimiento y relaciones humanas. Permiten el almacenamiento, la recuperación, el procesamiento y la retroalimentación eficiente.

Para Cabero (1998) las TIC:

Son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e inter-conexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas. (p. 198)

Estas herramientas han revolucionado y cambiado los parámetros y mecanismos de recolección de información gracias al desarrollo de nuevos dispositivos tecnológicos como Internet, computadoras, tabletas, teléfonos inteligentes, plataformas digitales y softwares específicos.

Por tal motivo, además de convertirse en una herramienta universal en todos los ámbitos de la vida diaria, las TIC también han cambiado la forma de interactuar y obtener información y conocimiento (Ayala y Gonzáles,

2015). Estas herramientas siempre han privilegiado los métodos antes que la gestión del conocimiento, lo que llevó a hablar sobre las TAC (Moya, 2013).

Las TAC utilizan las TIC como herramientas de formación y enfatizan el uso de métodos y tecnologías en programas educativos. Es decir, cuando la tecnología ya no se usa solo como un elemento instrumental, trae nuevas posibilidades para la educación, y su propósito es hacer más efectivo el modelo educativo actual. Por lo tanto, TAC no es solamente la usabilidad de la tecnología, sino que también enfatiza su manejo para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.

Según Avello, López, Cañedo, Álvarez, Granados, y Obando (2013), el objetivo de las TAC es remodelar la metodología de uso de la tecnología, pero no exclusivamente para asegurar el dominio de estas, sino también para comprender y utilizar las TIC como ayudas didácticas para el aprendizaje y la adquisición de conocimientos.

Una correcta implementación de estas tecnologías significa cambios en el desempeño docente, el cual debe ser innovador y capaz de transformar su propio progreso (Moreno y Trigo, 2015), por lo que desde su trabajo este deseo ya no es solo un discurso.

Es una situación de tomar acciones prácticas como un verdadero promotor para promover el desarrollo de la capacidad de aprendizaje. Implica la transformación de la base del sistema educativo y representa la adopción de modelos de enseñanza basados en métodos novedosos. Estos métodos finalmente resuelven el problema entre las TIC y la educación.

1.7.1. Aprendizaje significativo en la era digital

Las nuevas formas de comunicación e interacción que las nuevas tecnologías introdujeron en los procesos de enseñanza y aprendizaje para que se adapten a las necesidades de la sociedad actual, trajeron consigo cambios muy significativos. Al respecto, sobre el uso de computadoras y recursos tecnológicos en contextos educativos, Herrera Batista (2002) afirma que:

No se trata, sin embargo, de desechar toda experiencia anterior, sino de incorporar y enriquecer las fuentes y las teorías del aprendizaje de manera que permitan comprender mejor la naturaleza de este nuevo medio y las posibilidades que ofrece a través de la psicología cognoscitiva y las demás ciencias de la educación. (p. 6)

En este contexto, la Teoría del Conectivismo intenta explicar los procesos de aprendizaje en la era digital. Siemens (2004) asegura que “el conocimiento que se encuentra en una base de datos debe estar vinculado a la persona exacta en el contexto apropiado para que pueda ser clasificado como aprendizaje” (p. 7).

El desarrollo tecnológico ha permitido difundir una gran cantidad de información en entornos virtuales de aprendizaje que deben ser cuidadosamente seleccionados y analizados. En relación a la idea de conectividad, Selwyn (2014) advierte que para muchos profesionales aprender a través de la red pasa por las posibilidades de acceder a la mayor cantidad de información y destaca que “desde esta perspectiva, el aprendizaje se entiende como la capacidad de conectar a nodos especializados y fuentes de información cuando y según sea necesario” (p. 12).

Selwyn es un claro detractor del determinismo tecnológico e insta a reflexionar sobre el sentido de la educación desde la premisa de que “el futuro de la educación podrá sin duda pasar por un uso cada vez mayor de internet, pero no estará determinado por él” (p. 25). Según él, las tecnologías pueden ser un buen recurso pedagógico, siempre que estén diseñadas como un medio para promover los flujos de comunicación y la cocreación de conocimientos, como una herramienta didáctica para promover un tipo particular de aprendizaje. La enseñanza y el aprendizaje activos se basan en la experimentación, y no es un fin en sí mismo.

1.7.2. Estrategias didácticas mediadas por TAC para facilitar el aprendizaje significativo

Las TAC son ahora parte de la cultura tecnológica. Su avance brinda apoyo para el trabajo educativo y el aprendizaje significativo. El concepto de TAC incluye no solo a la informática y tecnologías relacionadas como la telemática y multimedia, sino también varios métodos de comunicación: medios de comunicación social y medios de comunicación interpersonal tradicionales con soporte técnico.

Astudillo, Pinto, Arboleda, y Anchundia, (2018) manifiestan que el papel básico de las TAC es fortalecer y cambiar las prácticas educativas. Para ello, “se debe establecer una red de aprendizaje adecuada y entender que aquí todos los participantes deben tratarse como iguales. Porque la idea básica es contribuir al intercambio, la colaboración y la producción de conocimiento, discutir, debatir y abrir nuevos caminos”. (p. 588). En este sentido, si se realizan cambios de acuerdo con las necesidades actuales, el proceso de aprendizaje será más estimulante y significativo. Este trabajo

debe realizarse de forma conjunta entre profesores y alumnos, y de ellos dependerá la consecución de los objetivos educativos.

En opinión de Queiruga, Sáiz y Montero (2018), al igual que otras actividades humanas, las TAC se están convirtiendo cada vez más en una herramienta indispensable en las instituciones educativas, ya que pueden desempeñar muchas funciones, la capacidad de realizar un trabajo colaborativo y maximizar el aprendizaje significativo.

De esta manera, es necesario considerar el contenido del currículo con los objetivos del curso. Esta es una clara manifestación de las técnicas y estrategias que hacen que el aprendizaje sea significativo. Para Gómez (2017) combinar la tecnología con el currículo no es una tarea complicada, de hecho, los contenidos de las diferentes asignaturas deben adaptarse a las TAC, para que el proceso de enseñanza cubra las necesidades actuales.

Gonzáles (2011) proporciona las siguientes consideraciones para apoyar el aprendizaje de las TIC-TAC: proporcionar una estimulación de entrada presentando diferentes tipos de contenido que describan los estudiantes, a través de intervenciones cognitivas para modificar la estructura mental de acuerdo con la situación y proporcionar los elementos básicos del aprendizaje interno y externo, brindando así acceso a información relevante en el primer caso y nuevas estrategias cognitivas en el segundo. Asimismo, el aprendizaje requiere un entorno social, promoviendo así el trabajo en equipo a través de redes de discusión y colaboración para facilitar la interacción y la comunicación.

1.8. Competencias digitales

Se definen como maneras relevantes y seguras de utilizar las TIC en el trabajo, el juego y la comunicación. Esto incluye el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias necesarias para utilizar la tecnología y los medios digitales. Se basa en el uso de computadoras o dispositivos similares para obtener, evaluar, almacenar, crear, presentar e intercambiar información, así como las habilidades necesarias para comunicarse y participar en redes sociales.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) define las competencias digitales como un “espectro de competencias que facilitan el uso de los dispositivos digitales, las aplicaciones de la comunicación y las redes para acceder a la información y llevar a cabo una mejor gestión de estas” (De Pablos, 2010, p. 45).

Es muy interesante el aporte de Boris Mir (2009), en el que refleja los cinco aspectos de las capacidades digitales. La primera es la dimensión de aprendizaje, que abarca la transformación de la información en conocimiento y su adquisición. El segundo aspecto es la información, que abarca la adquisición, evaluación y procesamiento de información en el entorno digital. Luego, las dimensiones de la comunicación interpersonal y social. Otro aspecto de las capacidades digitales es el campo de la cultura digital, donde existen las prácticas sociales y culturales de la sociedad del conocimiento y la ciudadanía digital. Finalmente, incluye el nivel técnico en sí, que involucra la alfabetización técnica y el conocimiento y dominio del entorno digital.

Tabla 3*Marco Europeo de la Competencia Digital*

Áreas competenciales	Competencias
1. Información	- Explorar, filtrar y buscar la información.
	- Evaluar la información.
	- Almacenar y recuperar la información.
2. Comunicación	- Interactuar mediante tecnologías.
	- Compartir información y contenidos.
	- Participar en la ciudadanía online.
	- Colaborar a través de canales digitales.
	- Netiqueta.
	- Gestionar la calidad digital.
3. Creación de contenidos	- Desarrollo de contenidos.
	- Integración y re-elaboración.
	- Derechos de autor y licencias.
4. Seguridad	- Programación.
	- Protección de los dispositivos.
	- Protección de los datos personales.
	- Protección de la salud.
5. Solución de problemas	- Protección del medio ambiente.
	- Identificación de las necesidades y respuestas tecnológicas.
	- Innovación y uso creativo de la tecnología.
	- Identificación de brechas en las competencias digitales.

Fuente: Mir (2009).

1.9. Aprendizaje semipresencial (B-Learning)

Es un modelo mixto de formación online y presencial. Un nuevo concepto de formación, en el que lo mejor del mundo virtual y presencial, se combinan según las necesidades o preferencias institucionales. Es un término más relacionado con híbrido, lo que significa que incluye tanto cursos presenciales como e-learning (por sus siglas en inglés). Este modelo de enseñanza aprovecha las ventajas de la enseñanza presencial y, a su vez, de la enseñanza en línea que, combinadas, agilizan el trabajo de docentes y alumnos.

Es aquel diseño docente en el que tecnologías de uso presencial y no presencia se combinan con objeto de optimizar el proceso de aprendizaje. (Martínez, 2012). Un aprendizaje semipresencial (mixto o bimodal) que hace referencia a una forma de aprender en la que se combina un método de enseñanza y aprendizaje virtual (Vera, 2008).

Capítulo II

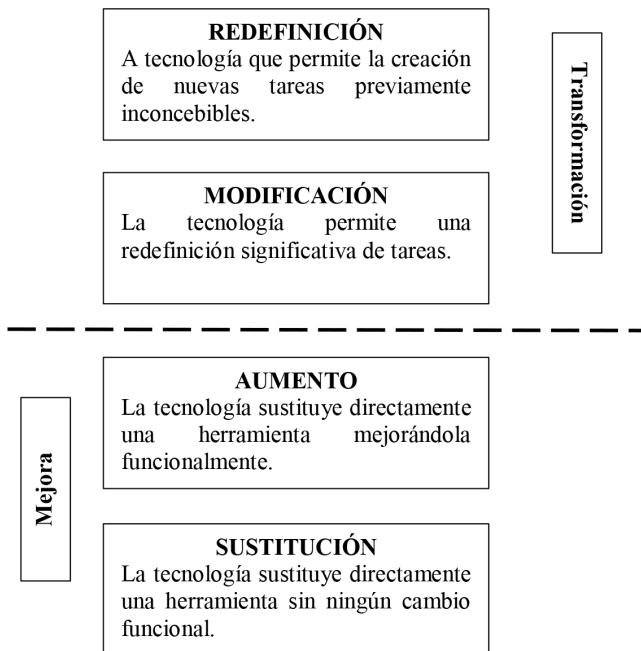
Propuesta de estrategia didáctica

2.1. Modelación de la propuesta

En la parte de la modelación, la propuesta fue diseñada con base al modelo SAMR (en inglés Substitution, Augmentation, Modification,), que tiene por finalidad ayudar a los docentes a evaluar la forma en que están incorporando las tecnologías en sus aulas y de esta manera, conocer qué tipo de usos tienen un mayor o menor efecto sobre el aprendizaje de los estudiantes (Puentedura, 2008). Consiste en un conjunto jerárquico de cuatro niveles y dos capas que describen el uso de herramientas tecnológicas, las cuales se describen la siguiente figura:

Figura 4

Descripción modelo SAMR



Fuente: Puentedura (2008).

2.2. Objetivos de la propuesta

2.2.1. Objetivo general

Fortalecer el aprendizaje significativo del periodismo mediante el uso de estrategias didácticas mediadas por TAC.

2.2.2. Objetivos específicos

- Fundamentar científicamente las estrategias didácticas para el fortalecimiento del aprendizaje significativo en la enseñanza del periodismo.
- Elaborar un conjunto de estrategias didácticas apoyadas por las TAC encaminadas a la activación de conocimientos previos y generación de expectativas; orientar y mantener la atención de los estudiantes; enseñarles a organizar la información que se ha de aprender y a enlazar sus conocimientos previos con la nueva información.
- Elaborar un plan de contingencia para prevenir riesgos inesperados.

2.3. Justificación

Hoy en día, el papel del docente no debe limitarse a solo “enseñar” conocimientos o contenidos, que tendrán una eficacia limitada y siempre estarán disponibles, es decir, de manera unidireccional. Debe asumir un rol de mediador para ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” de forma autónoma en esta cultura cambiante (García Díaz 2018). Fomentar su desarrollo cognitivo y personal (requiere un enfoque positivo e interdisciplinario del procesamiento de la información) a través de actividades clave y aplicadas que tengan en cuenta sus características

(formación centrada en el alumno) para que construya su propio conocimiento, no solo limitado a la implementación de almacenamiento pasivo simple de información de recepción (Arellano, 2019).

En la educación universitaria, muchos profesores pueden asumir dicha condición debido a su excelente nivel de preparación en su área temática, aprendizaje e investigación continuos, pero no hay elementos formativos específicos para las actividades docentes. Por lo tanto, ahora se reconoce la importancia y la necesidad de revisar y utilizar estrategias de enseñanza para darse cuenta de la motivación y determinación de aprendizaje de los estudiantes, de modo que puedan desempeñar sus propios roles en el proceso de enseñanza.

Desde esta perspectiva, por un lado, las estrategias de enseñanza seleccionadas por los docentes universitarios tienen un impacto en el proceso cognitivo de los estudiantes, por el otro lado, es beneficioso o entorpece las actividades que estimulan para lograr los objetivos propuestos. Por esa razón, todas las estrategias deben ser planificadas con anticipación. Para usarlo posteriormente, se debe controlar en el proceso, y finalmente se evalúa el resultado. El uso de estrategias en las aulas universitarias tiene como objetivo mejorar el proceso de enseñanza, lo que se traduce en desarrollar el potencial de los futuros profesionales.

Por otro lado, en todos los niveles educativos, la llegada de las TIC abre muchas nuevas posibilidades, especialmente si vivimos en una sociedad donde la tecnología forma parte de la vida cotidiana. Se han convertido en una realidad en las aulas, pero en muchos casos las barreras vienen provocadas por la inflexibilidad de la organización escolar, la falta de

alfabetización cultural y digital, e incluso la falta o insuficiente formación del profesorado en educación.

Hoy en día, muchos docentes están clasificados como inmigrantes digitales y no saben cómo integrar las TIC de una forma que no se convierta en una herramienta más de los servicios metodológicos tradicionales. Otros ni siquiera tienen los conocimientos técnicos para lidiar con las tecnologías más comunes en el aula, o simplemente no tienen información sobre las ventajas que pueden brindar en el proceso educativo. En cualquier caso, queda mucho camino por recorrer y mucho trabajo para aprovechar las ventajas que los medios digitales pueden aportarnos con la motivación e innovación en el aula y los aspectos más educativos y comunicativos.

Las generaciones actuales han crecido con el desarrollo de Internet, las computadoras, consolas de juegos, TV digital, etc. La cultura de estos nativos digitales es la cultura del ciberespacio, donde prevalecen los audiovisuales, el hipertexto y la multimedia (Cabero, 2004). Llegan al aula esperando que se adapte a sus intereses y tengan un docente que pueda alcanzar sus expectativas. El conocimiento está disponible, por lo que necesitan que las instituciones educativas les proporcionen escenarios que puedan organizar, estructurar y absorber el conocimiento, y los profesores los guiarán para resolver este enredo de información y conocimiento.

Los profesores necesitan recibir una formación especial que les permita afrontar estos nuevos retos y les ayude a adaptarse a los nuevos modelos sociales. Ahora bien, la formación docente que se enfoque en la integración de las TIC en el aula debe ser capaz de generar competencia en la tecnología, la enseñanza y los métodos de estas nuevas herramientas,

porque si no se lleva a cabo esta combinación se reducirán las posibilidades de la tecnología significativamente (Rodríguez y Pozuelos, 2009).

De acuerdo con esta línea de pensamiento, es necesario limitar la formación docente y el desarrollo profesional de los profesores universitarios para mejorar las actividades académicas, es decir, completar un trabajo de alta calidad en el aula. Por ello, será muy conveniente para los administradores de cada universidad afrontar el desafío de organizar la formación pedagógica de sus educadores como método específico para mejorar sus capacidades didácticas.

Hablar de la labor docente en el contexto de la educación superior del comunicador significa reconocer un cambio importante en los modelos y métodos de enseñanza. En este punto, no solo se debe discutir la inclusión de las TIC-TAC en el aula, porque esto conduciría a un proceso técnico y a métodos de aprendizaje insuficientes. Como muchas otras disciplinas, la comunicación social también puede utilizar estos recursos de manera eficaz para desarrollar productos interesantes para el aula. Cámaras digitales, videocámaras, computadoras, grabadoras de voz y el propio teléfono móvil son algunas de las herramientas con las que deben interactuar profesores y alumnos durante todo el proceso de formación profesional.

Con esta premisa, la presente propuesta estará dirigida a fortalecer el aprendizaje significativo del Periodismo, mediante el uso de estrategias didácticas (de enseñanza y de aprendizaje) mediadas por TAC. Por tal razón, se justifica el diseño de la propuesta, ya que esta no solo estará dirigida a mejorar el rendimiento académico de los alumnos; sino que también repercutirá en el mejoramiento del desempeño de los profesores

que la dictan, y en consecuencia elevará el prestigio de la institución. Pretende mejorar el aprendizaje para hacerlo mas perdurable no solo en conceptos sino también en lo crítico y reflexivo, además que no se diseñaron específicamente para periodismo lo que le hace diferente a las demás por su innovación y originalidad.

2.4. Fundamentación

2.4.1. Fundamentación socioeducativa

La propuesta está dirigida para ser aplicada a estudiantes de las carreras de Comunicación Social y Periodismo. Se espera que el aprendizaje se desarrolle como un proceso fuertemente influenciado por la sociedad y la cultura que lo rodea, ya que la interacción social juega un papel fundamental en el desarrollo de la cognición humana, tal como lo afirma Vygotsky (1979), quien sostuvo que las cosas se aprenden en dos niveles: primero a través de las interacciones con los demás y luego se integra a las estructuras culturales de la sociedad estudiantil.

También se orienta a que los universitarios puedan desarrollarse profesional, social y culturalmente, para producir una impresión, no solo en la parte educativa, sino también en el desarrollo social.

2.4.2. Fundamentación psicológica

Los universitarios (por lo general) oscilan entre los 18 y 25 años, se encuentran en la etapa psicológica del desarrollo general de su naturaleza o personalidad. Cabe resaltar que los docentes deben comprender estas características al momento de realizar un diagnóstico pedagógico, para

que puedan utilizar las estrategias y metodologías más adecuadas durante su formación profesional, que además incidan en la profundización de los niveles de motivación, para permitirles una satisfacción eficaz y eficiente de sus necesidades educativas y sociales.

En este sentido, la propuesta considera la jerarquía de necesidades de Maslow (1977), citado por Guirado, García y Ros (2019), como una teoría motivacional en psicología que comprende un modelo de necesidades humanas compuesto de cinco niveles jerárquicos, los cuales se representan en una pirámide, ubicando en su base a las necesidades fisiológicas, seguida de las necesidades de seguridad, necesidades sociales, necesidades de estima/reconocimiento y necesidades de autorrealización.

Figura 5

Pirámide de la jerarquía de necesidades de Maslow



Fuente: Maslow (1977).

2.4.3. Fundamentación filosófica

La estrategia se adscribe a una posición filosófica transformadora, crítica y holística, inspirada en la integración del aprender a ser, aprender a saber, aprender a hacer y aprender a vivir junto con los demás, a partir de la interdisciplinariedad, el saber científico y la transdisciplinariedad (Bezanilla, M. J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S. & Campo-Carrasco, L., 2018), proyectando la transformación del PEA en periodismo.

Siguiendo esta idea, la educación debe mantener un parámetro que permita a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico e integral, y recibir una formación que los oriente en la búsqueda de soluciones. Por ello, es fundamental que los docentes adopten una filosofía que permita el desarrollo de una ideología que conduzca al progreso social y al bienestar de los ciudadanos.

2.4.4. Fundamentación epistemológica

La concepción epistémica de los conocimientos y saberes no debe reducirse a una simple construcción a partir de la relación entre sujeto y objeto, como en la educación tradicional, que se traduce en una educación reproductorista y memorística. Se debe propiciar una visión holística, como un proceso integrador, interdisciplinario y transdisciplinario en el abordaje de los contenidos de enseñanza y aprendizaje de las actividades que se realizan, como condiciones necesarias para la formación de los estudiantes (Mejías, 2020).

En esta mirada se asumen bases epistemológicas enmarcadas en la interdisciplinariedad, lo que apunta a un nuevo periodismo académico global, en el que la brecha entre el conocimiento científico y el convencional

se acorta y abre espacios para la participación. Como tal, el currículo final será una construcción social dentro de la comunidad del salón de clases, cuyo contenido incluirá varios temas que surjan de la resolución de problemas del mundo real, y el profesor introducirá conceptos curriculares que los estudiantes deben tratar.

2.4.5. Fundamentación pedagógica

La propuesta se basa en los supuestos concebidos en la teoría del aprendizaje significativo (de Ausubel hasta Moreira), que forma parte del paradigma constructivista, en el cual se considera importante que el estudiante construya conocimiento a través del aprendizaje, haciendo una conexión entre el conocimiento previo y la nueva información. Se espera alcanzar este tipo de aprendizaje por medio de una estrategia didáctica que toma en cuenta la realidad y necesidades de los estudiantes.

El concepto de constructivismo se organiza en torno a las siguientes ideas: el estudiante es en última instancia responsable de su propio proceso de aprendizaje, acumula conocimientos por sí mismo y nadie puede reemplazarlo para completar esta tarea; además, relaciona información previa con nueva información. Este tipo de conexión es esencial para la construcción de su conocimiento. El aprendiz da sentido a la información que recibe. Para ello se necesita el apoyo de profesores, compañeros, padres y demás, se establece un andamiaje que ayude a acumular conocimientos.

El rol de los docentes constructivistas es promover la interacción, considerar la construcción del conocimiento como acumulación, la relación entre experiencia y demanda, orientar la conexión entre conocimiento y aplicación, y crear un ambiente de libre expresión sin ser forzados o

temerosos de cometer errores. Debe ser un orientador, mediador y guía del aprendizaje del alumno, ayudándolo a que se aproxime al conocimiento verdadero.

2.4.6. Fundamentación curricular

La estrategia didáctica se basa en los lineamientos de la Constitución Política del Estado (CPE) y la Ley de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” (2010). El artículo 80, parágrafo I de la CPE (2009) declara:

La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva; a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. Su regulación y cumplimiento serán establecidos por la ley. (p. 54)

Por su parte, el artículo 91, parágrafo II, dice:

La educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe, y tiene por misión la formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional; desarrollar procesos de investigación científica para resolver problemas de la base productiva y de su entorno social; promover políticas de extensión e interacción social para fortalecer la diversidad científica, cultural y lingüística; participar junto a su pueblo en todos los procesos de liberación social, para construir una sociedad con mayor equidad y justicia social.

En la misma línea, la Ley de Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” (2010), en su artículo 53, parágrafo 1, señala que uno de los objetivos de la educación superior es:

Formar profesionales científicos, productivos y críticos que garanticen un desarrollo humano integral, capaces de articular la ciencia y la tecnología universal con los conocimientos y saberes locales que contribuyan al mejoramiento de la producción intelectual, y producción de bienes y servicios, de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad y la planificación del Estado Plurinacional. (p. 22)

De la misma forma, el artículo 29, parágrafo 1, de la Ley Educativa Boliviana establece que uno de los objetivos del subsistema de educación superior de formación profesional boliviano es: “Formar profesionales con compromiso social y conciencia crítica al servicio del pueblo, que sean capaces de resolver problemas y transformar la realidad articulando teoría, práctica y producción” (p. 24).

En congruencia con la normativa anteriormente referida, el Estatuto Orgánico de la Universidad Boliviana (2005) y el de la USFX (2010), en sus fines y objetivos, reconocen que la formación de profesionales idóneos en todas las áreas del conocimiento científico, humanístico, tecnológico y cultural, que combinen la teoría y la práctica, son pilares fundamentales de la educación superior.

Se desprende de los artículos antepuestos que, la educación es el proceso más completo, permanente y continuo, a través del cual se trata de ubicar al individuo críticamente dentro de su contexto histórico, político y

social, para que sea capaz de reaccionar frente a los hechos de la vida, de allí la importancia de cómo esta sea impartida, y la significancia que los estudiantes logren en sus contenidos, ya que esto transformará sus conocimientos previos e introducirá nuevos conocimientos, que podrán ser utilizados en la construcción de su contexto como un sujeto integral de la sociedad.

Por último, toda esta base legal coincide con el pensamiento de Ausubel (2002), quien expresó que la experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto, se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia, situación que resulta imprescindible para el desarrollo del aprendizaje significativo, es decir, reconocer la interacción que debe darse entre la teoría y la práctica como sustento esencial del PEA.

2.5. Etapas de la estrategia

2.5.1. Etapa de inicio

Esta etapa es considerada como el punto donde el docente intenta facilitar la interacción con la realidad, activar los conocimientos previos, crear expectativas, orientación y atención sostenida, además de despertar la curiosidad y el interés de los estudiantes. Los profesores deben ser bastante creativos, activos y producir un ambiente apropiado para las actividades de enseñanza. (Vásquez, 2010).

Este es el primer momento para orientar y recordar al alumno lo que aprenderá en clase, y se espera que paulatinamente tenga una visión general de lo que asimilará, sobre lo que enfocará apoyos, contraargumentos, analogías, conclusiones, etc.

Es imperativo que los profesores empleen la información nueva cuando se asocia con la recuperada, para activar el conocimiento previo y hacer que los estudiantes se sientan cómodos y familiarizados con los contenidos. También es importante que considere varios criterios, como originar un entorno con los recursos necesarios para aprovechar el aprendizaje y fomentar la confianza y el respeto entre los alumnos; evaluar los conocimientos y la experiencia previa del estudiante; anunciar lo que se logrará al final del curso (Meza, 2014).

Para lograr el objetivo buscado en este paso se pueden usar diversas estrategias, como ilustraciones, redes semánticas, videos, presentación de un problema, historietas, etc.

2.5.2. Etapa de desarrollo

En esta fase, el docente presenta el tema del día de una manera más amplia y detallada, y pide a los estudiantes que reflexionen y descubran conexiones con la información previa y posterior. También supervisa y monitorea el desempeño de los estudiantes

Para desarrollar esta etapa de manera más efectiva se requiere que los docentes tengan una comprensión amplia de la pedagogía, y el contenido construido en el aula debe ser relevante y significativo. Además, es necesario crear estándares sólidos y un ambiente de trabajo organizado para que los estudiantes se sientan motivados a participar (Reynosa, Serrano, Ortega, Navarro, Cruz y Salazar, 2019).

El propósito es permitir que los estudiantes piensen de manera más abstracta para que sus conocimientos se puedan aplicar en una variedad de situaciones, en otras palabras, organizar la información que se ha

de aprender Se pueden utilizar diversas estrategias tales como mapas conceptuales, analogías, redes semánticas, etc.

2.5.3. Etapa de cierre

En esta etapa, el profesor resume brevemente los puntos principales discutidos en clase. Los estudiantes deben poder pensar críticamente con base a la información presentada y articularla con sus propias ideas. En última instancia, se logra el cierre cuando se cree que la meta subyacente y los principios operativos se han aprendido de tal manera que el primer plano se puede relacionar con el conocimiento previo (Reynosa, Serrano, Ortega, Navarro, Cruz y Salazar, 2019).

Los docentes deben asegurarse de que las estrategias utilizadas estén alineadas con los objetivos de aprendizaje, y permitan que los estudiantes practiquen y se beneficien de la nueva información impartida. Así mismo, es imperativo observar el desempeño de los aprendices y enfocarse en la realización de tareas para verificar que se ha logrado un aprendizaje significativo, para lo cual se necesita realizar actividades como contestar preguntas, resolver problemas, promover la discusión y la reflexión, y permitir a los estudiantes formar creativamente conceptos que ayuden a recordar y retener información y procesos en curso, de modo que el conocimiento se vuelva más holístico y los estudiantes presenten sus ideas de manera más autónoma.

2.5.4. Evaluación

La evaluación es un proceso continuo que controla la enseñanza, por lo que no hay un punto específico en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los docentes deben monitorear el desempeño de los estudiantes,

verificar y recopilar evidencia de su progreso, al tiempo de garantizar la retroalimentación necesaria y oportuna de los estudiantes, de una manera que mejore su rendimiento y aprendizaje. En ese sentido, Díaz y Hernández (2002), consideran que “La evaluación permite al docente revisar diversos aspectos de su propia enseñanza, como la naturaleza y adecuación de la relación docente-alumno” (p. 364).

Es necesario que el docente considere la modalidad de evaluación, así como los instrumentos que se aplicarán, los cuales deben de estar adaptados a la singularidad de los estudiantes y sus necesidades. Es importante distinguir entre los diferentes tipos de evaluación y lo que implica cada uno. En este sentido, Orozco (2006) señala tres tipos de evaluación, a saber: diagnóstica, formativa y sumativa.

2.6. Diseño de la estrategia didáctica

A continuación, se presenta una serie de posibles estrategias didácticas que se pueden aplicar a través de las TAC, fundamentadas en las cuatro secuencias didácticas descritas anteriormente y el pensamiento de Ausubel y Díaz y Hernández (1999).

Tabla 4

Etapas de inicio de la estrategia didáctica 1

ETAPA DE INICIO					
ESTRATEGIA DIDÁCTICA 1					
TIPO DE ESTRATEGIA:	DE ENSEÑANZA				
ACCIÓN QUE SE PROMUEVE: PROPICIAR LA INTERACCIÓN CON LA REALIDAD, LA ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS Y GENERACIÓN DE EXPECTATIVAS					
TÉCNICA	DEFINICIÓN	OBJETIVOS	RESULTADOS ESPERADOS	HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN
1. Enunciado de objetivos o intenciones	Establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno, además de generar expectativas apropiadas.	<ul style="list-style-type: none"> -Actuar como conductor de la atención y del proceso de aprendizaje. -Incluir expectativas apropiadas para lo que aprenderá. -Establecer criterios con respecto a las expectativas al final de la clase, episodio o curso. -Mejorar significativamente el aprendizaje intencional; si el alumno es consciente del objetivo, el aprendizaje será más exitoso. -Proporcionar elementos básicos para guiar sus actividades de autoevaluación y autocontrol. 	<ul style="list-style-type: none"> -Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. -El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. -Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido. 	<ul style="list-style-type: none"> Programas o aplicaciones: -Power Point -Powtoon -Renderforest -Canva -Genially -VideoScribe <p>Plataformas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram 	No requiere

<p>2. Discusión guiada (preinterrogantes)</p> <p>Proceso interactivo en el que profesores y estudiantes discuten temas específicos. Promueve el intercambio de información e ideas sobre un tema determinado bajo la orientación o mediación del docente.</p>	<p>-Activar el conocimiento previo. -Propiciar una participación interactiva mediante un diálogo entre alumnos y docentes discutiendo temas.</p> <p>-Profundiza en el tema mediante el intercambio de ideas y opiniones. -Los estudiantes se motivan a desarrollar argumentos para defender sus opiniones, desarrollar una actitud tolerante al intercambiar ideas y opiniones, tomar decisiones, formar criterios y llegar a un consenso grupal a través del diálogo y la reflexión crítica.</p>	<p>Programas o aplicaciones: -Foros virtuales -Chat</p> <p>Plataformas: -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram</p>	<p>Rúbrica</p>
<p>3. Actividad generadora de información previa (lluvia de ideas)</p> <p>Implica pensar rápida y espontáneamente en ideas, conceptos o palabras que pueden relacionarse con un tema previamente definido y luego pueden usarse para diferentes propósitos.</p>	<p>-Promover el trabajo de los participantes y la creación de ideas desde la perspectiva de la producción, la cantidad e innovación</p> <p>-Hace más accesible y familiar el contenido. -Elabora una visión global y contextual.</p>	<p>Programas o aplicaciones: -Bubble.us -IdeaBoardz -Lucidspark -Miró</p> <p>Plataformas: -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram</p>	<p>Lista de verificación</p>

<p>4. Actividad focal introductoria</p>	<p>Está diseñada para atraer la atención de los estudiantes, activar conocimientos previos e incluso crear una motivación inicial adecuada. Se incluyen indicios de situaciones sorprendentes o inconsistentes basadas en conocimientos previos.</p>	<p>-Ser el centro de atención de los estudiantes. -Desarrollar expectativas sobre los temas que presenta el docente. -Propiciar discusiones posteriores que se presenten en el desarrollo de la clase.</p>	<p>-Hace más accesible y familiar el contenido. -Elabora una visión global y contextual.</p>	<p>Programas o aplicaciones: Rubrica</p> <p>-Audiovisuales -YouTube -Podcast</p> <p>Plataformas: -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram</p>
<p>5. Interacción con la realidad</p>	<p>Acerca a los estudiantes a situaciones reales de su campo de acción, a través de la observación y la interacción con realidades tangibles, videos, fotos, dibujos, multimedia y softwares especialmente diseñados</p>	<p>-Interactuar con aquellos elementos y relaciones que contienen características temáticas, como objetos, personas, organizaciones e instituciones, en la realidad o mediante la simulación y exploración</p>	<p>-Los estudiantes se acercan a situaciones reales de su campo de acción y se motivan.</p>	<p>Programas o aplicaciones: Rubrica</p> <p>-Audiovisuales -YouTube</p> <p>Plataformas: -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5

Etapas de inicio de la estrategia didáctica 2

ETAPA DE INICIO					
ESTRATEGIA 2					
TIPO DE ESTRATEGIA:	DE ENSEÑANZA				
ACCIÓN QUE SE PROMUEVE:	ORIENTAR Y MANTENER LA ATENCIÓN				
TÉCNICA	DEFINICIÓN	OBJETIVOS	EFFECTOS ESPERADOS	HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN
1. Ilustraciones multimedia	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).	-Adiestrar y conservar la atención de los estudiantes. -Explicar visualmente las dificultades de la comunicación puramente verbal. -Retener información. -Integrar información diversa. -Clarificar y organizar la información. -Promover y mejorar el interés y la motivación	-Facilita la codificación visual de la información.	Programas o aplicaciones: -Power Point -Powtoon -Canva -BeFunky -Fotor Plataformas: -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram	Lista de verificación

2. Preguntas gamificadas	Las preguntas gamificadas son una variante de las preguntas intercaladas o insertadas, utilizando programas específicos. Se presentan a los estudiantes a lo largo de la situación de enseñanza y están destinados a facilitar su aprendizaje.	<p>-Mantener los niveles de atención y "activación" de los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje del material.</p> <p>-Dirigir su comportamiento de aprendizaje a la información más relevante.</p> <p>-Favorecer la práctica y reflexión sobre la información que se ha de aprender.</p>	<p>-Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido.</p> <p>-Resuelve sus dudas. Se autoevalúa gradualmente.</p>	<p>Programas o aplicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Kahoot! -Educaplay -Quizizz <p>Plataformas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram 	Automático
3. Podcast y videos educativos	El podcast educativo se constituye en un medio didáctico que supone la existencia de un archivo sonoro con contenidos educativos y que ha sido creado a partir de un proceso de planificación didáctica. Puede ser elaborado por un docente o por un alumno (Reynoso, Zepeda y Rodríguez, 2019). Mientras que el video educativo es un material audiovisual que cumple un objetivo didáctico previamente formulado	<p>-Mantener los niveles de atención y "activación" de los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje del material.</p> <p>-Reforzar el aprendizaje.</p> <p>-Construir relaciones entre profesores y estudiantes.</p>	<p>-Impulsar participaciones más diversas en el aula</p> <p>-Establecer un vínculo entre docente y estudiantes</p> <p>-Estimular el pensamiento crítico</p>	<p>Programas o aplicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Anchor -Abbe Premiere -Audacity <p>Plataformas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram 	Cuestionario gamificado.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6

Etapa de desarrollo de la estrategia didáctica 3

ETAPA DE DESARROLLO					
ESTRATEGIA 3					
TIPO DE ESTRATEGIA: DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE					
ACCIÓN QUE SE PROMUEVE: ORGANIZAR LA INFORMACIÓN QUE SE HA DE APRENDER					
TÉCNICA	DEFINICIÓN	OBJETIVOS	EFFECTOS ESPERADOS	HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN
1. Mapas conceptuales	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).	-Identificar términos o ideas clave en el texto y establecer relaciones entre ellos. -Explicar, comprender e inferir lo leído. -Promover un pensamiento lógico. -Establecer afiliaciones y relaciones mutuas. -Introducir nuevos conocimientos en la estructura del pensamiento. -Indagar conocimientos previos. -Aclarar concepciones erróneas. -Determinar el nivel de comprensión del tema. -Organizar el pensamiento. -Llevar a cabo un estudio eficaz. -Visualizar la estructura y organización del pensamiento	-Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. -Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones.	Programas o aplicaciones: -Creately -Xmind -Lucidchart -Mindomo -Draw.io Plataformas: -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram	Rúbrica

2. Mapas mentales

Un diagrama utilizado para representar palabras, ideas, tareas, gráficos u otros conceptos. La composición está vinculada radialmente y organizada alrededor de palabras clave o ideas centrales. Son métodos muy eficaces para extraer información de la memoria. Son una forma lógica y creativa de tomar notas y expresar ideas, incluyendo literalmente el mapeo de pensamientos sobre un tema.

-Facilitar la organización de pensamientos en un diagrama que permite una visión completa de entidades, eventos o fenómenos.
-Permite acceder y moldear el potencial cognitivo de los estudiantes.
-Permite desarrollar la memoria y las habilidades analítica

Programas o aplicaciones:

- iMindMap
- CmapTools
- Freemind
- GoConqr

Plataformas:

- Aula virtual Moodle
- Google Classroom
- Facebook
- WhatsApp
- Telegram

3. Cuadros sinópticos

Es un resumen en forma de esquema, y su ventaja es que puede visualizar la estructura y organización del contenido que se muestra en el texto. Se pueden utilizar claves o tablas para identificar la descendencia.

-Establecer relaciones entre conceptos.
-Desarrollar habilidades de clasificación y construcción de jerarquías.
-Organizar el pensamiento.
-Promover la comprensión del tema.

Programas o aplicaciones:

- Draw.io
- Creately
- FreeMind
- FreePlane

Plataformas:

- Aula virtual Moodle
- Google Classroom
- Facebook
- WhatsApp
- Telegram

<p>4. Infografías</p>	<p>Permite el aprendizaje mediante la combinación de textos e imágenes.</p>	<p>-Optimizan y simplifican la comprensión, porque se basan en menos texto escrito y requieren más información gráfica, ya que las imágenes funcionan como un código genérico y requieren menos esfuerzo mental que la lectura</p>	<p>Programas o aplicaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -PiktoChart -Infogram -Canva <p>Plataformas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aula virtual Moodle -Google Classroom -Facebook -WhatsApp -Telegram 	<p>Cuestionario gamificado</p>
------------------------------	---	--	--	--------------------------------

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7

Etapa de cierre de la estrategia didáctica 4

ETAPA DE CIERRE		ESTRATEGIA 4			
TIPO DE ESTRATEGIA:	DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE				
ACCIÓN QUE SE PROMUEVE:	ENLAZAR CONOCIMIENTOS PREVIOS CON LA NUEVA INFORMACIÓN				
TÉCNICA/ACTIVIDAD DIDÁCTICA	DEFINICIÓN	OBJETIVOS	EFFECTOS ESPERADOS	HERRAMIENTAS	EVALUACIÓN
1. Blog (E-portafolio)	Este es un sitio web donde el contenido se publica cronológicamente en forma de artículos (también conocidos como artículos), ordenados por fecha de publicación, por lo que el artículo más reciente aparece primero. Es un medio entre la enseñanza presencial y a distancia, en el que los docentes supervisan materiales, aportes, etc., publicados en el blog, y los estudiantes desarrollan nuevos conocimientos sobre ideas anteriores.	<p>-Ofrecer la posibilidad de incluir múltiples contenidos, porque permiten adjuntar enlaces externos (direcciones de otras páginas web) como parte de la página detallada para ampliar la información.</p> <p>-Incentivar a los estudiantes a escribir, intercambiar ideas, trabajar en equipo, diseñar, visualizar inmediatamente su trabajo, etc.</p> <p>-Atraer a los estudiantes de nuevas formas sin limitar su interacción en el aula.</p> <p>-Mejorar los contenidos académicos y enriquecerlos con elementos multimedia como video, sonido, imágenes, animación u otra Web 2.0</p>	<p>-Incentivar a los estudiantes a utilizar a enlazar sus conocimientos previos con los nuevos mediante la práctica con el uso de la tecnología.</p>	<p>Programas y/o plataformas:</p> <p>-Wix</p> <p>-Blogger</p> <p>-WordPress</p>	Rubrica

<p>2. Webquest</p>	<p>Una estrategia para explorar y localizar nuevos conceptos basados en otros ya conocidos. Se cuenta con un concepto de enfoque y otros vinculados por conectores, y se usa motores de búsqueda para encontrarlos en la Web.</p>	<p>-Promover el desarrollo de habilidades de gestión de información y habilidades relacionadas con la sociedad de la información. -Organizar, interpretar y crear material de forma informal y didáctica. -Rentabiliza el tiempo de los estudiantes, ya que les permite centrarse en el uso de la información más que en su búsqueda y reforzar los procesos intelectuales en los niveles de análisis, síntesis y evaluación</p>	<p>-Incentivar a los estudiantes a la investigación y exploración de la Web, para facilitar el enlace de sus conocimientos previos con los nuevos.</p>	<p>Programas y/o plataformas: -Google Sites - Moodle</p>
<p>3. Wikis</p>	<p>Es un sitio web cuyas páginas pueden ser editadas por múltiples voluntarios a través del navegador web. Los usuarios pueden crear ediciones que eliminen el mismo texto que comparten.</p>	<p>-Promueven que los estudiantes sean protagonistas y participen de forma dinámica y responsable en su aprendizaje. -Brinda acceso al registro del documento para observar sus diferentes etapas. -Presentar contenidos utilizando recursos multimedia o imágenes.</p>	<p>-Incentivar a los estudiantes a trabajar de manera colaborativa</p>	<p>Programas y/o plataformas: -Moodle</p>

Fuente: elaboración propia.

2.7. Descripción de la propuesta

A continuación, se describe la propuesta con las posibles situaciones didácticas de su empleo y ejemplificación, tomando en cuenta la asignatura de Periodismo de la carrera de Ciencias de la Comunicación Social de la USFX, que se imparte en primer año, y cuyos contenidos temáticos son similares a las mallas curriculares de otras unidades académicas similares a nivel nacional e internacional.

2.7.1. Estrategias para propiciar la interacción con la realidad, la activación de conocimientos previos y generación de expectativas

2.7.1.1. Enunciado de objetivos o intenciones

Definición

Los objetivos o intenciones educativas describen claramente las actividades de aprendizaje relacionadas con cierto contenido del curso y el impacto esperado en el aprendizaje de los estudiantes al final de la experiencia, curso o año académico (Coll y Bolea, 1990).

Funciones

Según Cooper (1990) y Ojeda (2012), las funciones de los objetivos como estrategias de enseñanza son las siguientes:

- Actuar como conductor de la atención y del proceso de aprendizaje.
- Incluir expectativas apropiadas para lo que se aprenderá.
- Permitir que los estudiantes establezcan criterios con respecto a las expectativas al final de la clase, episodio o curso.

- Mejorar significativamente el aprendizaje intencional; si el alumno es consciente del objetivo, el aprendizaje será más exitoso.
- Proporcionar a los aprendices elementos básicos para guiar sus actividades de autoevaluación y autocontrol.

Situaciones didácticas

Se trata de una estrategia de enseñanza pre instruccional. El docente presentará y describirá los objetivos del curso como un todo y de cada unidad de materia para crear expectativas, crear contenido y motivar a los estudiantes. Para ello, producirá materiales gráficos, audiovisuales y multimedia, que podrán ser proyectados directamente a través del Data Display, además, compartidos en diversas plataformas virtuales.

Ejemplo

- a) Actividad:** crear una presentación multimedia sobre los objetivos del programa general de la asignatura de Periodismo.
- b) Descripción:** el profesor produce la presentación utilizando el programa Renderforest, que es un editor de videos multimedia, (puede utilizar otras herramientas como ser: Power Point, Powtoon, Genially, VideoScribe etc.). Lo expone en clase presencial y lo comparte en el aula virtual (Moodle), Google Classroom, grupos de Facebook, WhatsApp, Telegram, etc.
- c) Objetivo general:** motivar y generar expectativas previas en los estudiantes sobre los contenidos generales de la asignatura.

Evaluación

Al tratarse de una actividad introductoria no requiere de algún instrumento de evaluación específico.

Materiales

Tutorial y ejemplo de producción multimedia de objetivos de la asignatura de Periodismo en Renderforest (ver DVD del libro).

Figura 6

Presentación multimedia de objetivos en plataforma Moodle



Fuente: elaboración propia.

Recomendaciones

- Formular claramente objetivos indicando actividad, contenido y/o criterios de evaluación.
- Usar un vocabulario apropiado y pedir a los estudiantes que den su interpretación para verificar si es o no la correcta.
- Animar a los estudiantes a establecer metas antes de comenzar cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje.
- Discutir el proceso o desarrollo de objetivos con los aprendices (siempre y cuando estén calificados para hacerlo).
- Evitar establecer demasiadas metas, ya que los estudiantes pueden desviarse y crear expectativas negativas al tratar con ellas.

2.7.1.2. Discusión guiada en foro (pre interrogantes)

Definición

Consiste en un proceso interactivo en el que profesores y estudiantes discuten temas específicos. Promueve el intercambio de información e ideas sobre un contenido determinado bajo la orientación o mediación del docente (Benoit, 2020).

Funciones

- Profundizar en el tema mediante el intercambio de ideas y opiniones, o activar y generar conocimientos previos.
- Motivar a los estudiantes a desarrollar argumentos para defender sus opiniones, desarrollar una actitud tolerante al intercambiar

ideas y opiniones, tomar decisiones, formar criterios y llegar a un consenso grupal a través del diálogo y la reflexión crítica. (Flores et al., 2017).

Situación didáctica

Esta estrategia, de preferencia, es de tipo preinstruccional. El docente activará los conocimientos previos de los estudiantes mediante preguntas abiertas, básicas y sencillas respecto a cualquier temática del programa, puede utilizar foros virtuales para luego complementar la discusión en clases presenciales.

Ejemplo

- a) **Actividad:** generar preguntas en la actividad foro del aula virtual de la plataforma Moodle, Classroom, Facebook o en el chat de un Servicio de Mensajería Instantánea (WhatsApp o Telegram) sobre el tema: “Comunicación e información”, respecto a los conocimientos previos que los estudiantes tienen sobre dichos conceptos.
- b) **Descripción:** el profesor les pide a los estudiantes ingresar a la plataforma seleccionada y responder a las preguntas planteadas, en un periodo de tiempo previamente planificado, para luego realizar una clase presencial a manera de plenario o resumen.
- c) **Objetivo general:** activar los conocimientos previos con el fin de que los estudiantes establezcan las diferencias entre los conceptos de comunicación e información.

Evaluación

Para la evaluación de los estudiantes se recomienda utilizar una rúbrica o lista de cotejo. A continuación, se presenta una escala de estimación numérica para evaluar la estrategia.

Tabla 8

Rúbrica para evaluar la estrategia de discusión guiada

- Excelente: 3
- Suficiente: 2
- Regular: 1
- Insuficiente: 0
- Total, puntos:

INDICADORES	3	2	1	0	CRITERIOS
Contenido del mensaje					
Fomentar la discusión					
Redacción, ortografía y presentación					
Enriquecimiento de la discusión					
Uso de la herramienta digital					
Reglas del foro					

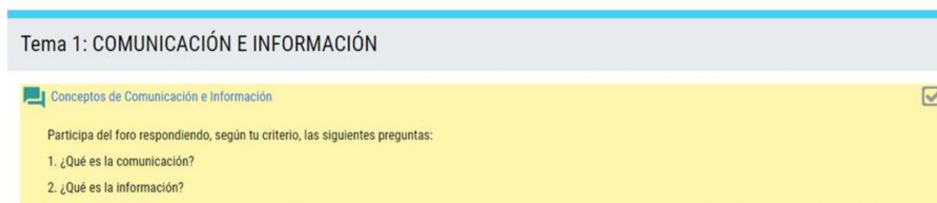
Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial creación de foros en plataforma Moodle (ver DVD del libro).

Figura 7

Foro de pre interrogantes en plataforma Moodle



Fuente: elaboración propia.

Recomendaciones

- Tener claro los objetivos y la orientación de la discusión. De esta forma, será posible activar y promover el intercambio de conocimientos existentes relacionados con el aprendizaje de nuevos contenidos, que se resolverán en el futuro.
- Presentar el tema central del nuevo contenido de aprendizaje y pedir a los estudiantes que compartan su comprensión del nuevo conocimiento.
- Para la discusión, se recomienda desarrollar preguntas abiertas que requieran múltiples respuestas. Dejar que los estudiantes reflexionen.
- Dirigir y orientar las discusiones como conversaciones informales

en una atmósfera de respeto y apertura. Animar a los estudiantes a comentar las respuestas de sus compañeros de clase.

- Finalizar la discusión y preparar un resumen, indicando el contenido más importante.

2.7.1.3. Actividad generadora de información previa (lluvia de ideas)

Definición

Conocida también como “tormenta/lluvia de ideas” o brainstorming, es una estrategia de enseñanza y práctica, a través del cual se puede intentar generar un pensamiento creativo sobre el tema. Como sugiere el nombre, implica pensar rápida y espontáneamente en ideas, conceptos o palabras que pueden relacionarse con un tema previamente definido y luego pueden usarse para diferentes propósitos (Vargas, 2020).

Funciones

La lluvia de ideas cumple tres funciones principales: crear nuevas ideas, promover el trabajo de los participantes y la creación de opiniones desde la perspectiva de la producción, la cantidad e innovación (Exley y Dennick, 2007).

Situación didáctica

Es una estrategia de enseñanza preinstruccional. El docente activará los conocimientos previos de los estudiantes, solicitando que trabajen de forma colaborativa, esbozando ideas sobre una temática en específico, utilizando una herramienta virtual previamente seleccionada.

Ejemplo

- a) **Actividad:** instruir a los estudiantes la realización, en grupos de trabajo, de una lluvia de ideas sobre las características del periodismo, utilizando la herramienta Bubbl.us (puede utilizar otras herramientas como IdeaBoardz, Lucidspark, etc.), previa explicación de su uso.
- b) **Descripción:** se conformarán grupos de 5 estudiantes, los cuales trabajarán de forma colaborativa, en un periodo de tiempo previamente planificado. Al finalizar, compartirán el enlace de su producto al grupo de Facebook, WhatsApp o Telegram de la asignatura, para que el docente pueda descargarlos en formato JPGE o PDF, y los materiales sean analizados y discutidos en una clase presencial a manera de plenario.
- c) **Objetivo general:** sintetizar y comunicar opiniones relevantes sobre la definición de periodismo, apoyando la creatividad y la ideación en conjunto.

Recomendaciones

- Generar discusión y no confrontación.
- Fomentar debates de grupo democráticos y justos.
- Generar creación de respuestas.
- Controlar el tiempo que se asignará para el desarrollo de la estrategia, por lo que el tiempo que se dedicará debe determinarse con anticipación.

- Cuando se completa el proceso de lluvia de ideas, los participantes pueden sintetizar las ideas más relevantes.
- La discusión debe llevarse a cabo con la guía del profesor para que no haya lagunas en el proceso de desarrollo de la aplicación.

Evaluación

Para evaluar formativamente a los estudiantes mediante lluvia de ideas, se puede aplicar una lista de verificación, que se caracteriza por incluir indicadores (criterios de evaluación) y expresiones dicotómicas (logrado, no logrado), donde se especifica un valor numérico.

Tabla 9

Lista de cotejo para evaluar lluvia de ideas

Nro.	INDICADORES	LOGRADO (1)	NO LOGRADO (0)	OBSERVACIONES
1.	Identifica los conceptos clave del tema			
2.	Relaciona los conceptos clave con el tema			
3.	El número de conceptos clave es muy diverso y numeroso			
4.	Organiza los conceptos clave de manera ordenada			
5.	Utiliza la herramienta digital adecuadamente			
PUNTAJE				

Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial para la utilización de la herramienta Bubbl.us (ver DVD del libro).

Figura 8

Práctica lluvia de ideas con la herramienta Bubbl.us



Fuente: elaboración propia.

2.7.1.4. Actividad focal introductoria (vídeo debate)

Definición

Esta estrategia está diseñada para atraer la atención de los estudiantes, activar conocimientos previos e incluso crear una motivación inicial adecuada. Se incluyen indicios de situaciones sorprendentes o inconsistentes basadas en conocimientos previos (Díaz y Hernández, 1998).

Funciones

- Ser el centro de atención de los estudiantes.
- Desarrollar expectativas sobre los temas que presenta el docente.

- Es un referente para discusiones posteriores que se presenten en el desarrollo de la clase (Flores et al 2017).

Situación didáctica

Es una estrategia de enseñanza preinstruccional. El docente planificará y seleccionará las temáticas o lecciones más oportunas. Se pueden utilizar audiovisuales en formato de largometrajes, cortometrajes o documentales vinculados a una temática específica, no necesariamente de contenido académico. Se los puede exponer en clases presenciales, utilizando un proyector, o mediante otras plataformas virtuales.

Ejemplo

- a) Actividad:** exhibir en clase presencial la película “Tinta Roja” u otra vinculada al tema de introducción al periodismo. También estará presente en la plataforma Moodle o Classroom.
- b) Descripción:** los estudiantes observan el audiovisual y luego el docente les pide emitir comentarios o apreciaciones al respecto mediante un foro virtual, que posteriormente serán analizadas y discutidas en una sesión presencial a manera de plenario.
- c) Objetivo general:** activar conocimientos previos y crear motivaciones iniciales adecuadas sobre la actividad periodística.

Recomendaciones

- Preparar actividades o situaciones que realmente atraigan la atención de los estudiantes, de lo contrario solo se distraerán.

- Los alumnos deben participar activamente, es decir, que todos deben compartir la situación presentada y sus conocimientos y opiniones previos relacionados con las actividades impartidas por el profesor (Díaz y Hernández, 1998).

Evaluación

Para la evaluación de los estudiantes se recomienda utilizar una rúbrica o lista de cotejo. Se propone una escala de estimación numérica para la evaluación de la estrategia.

Tabla 10

Lista de cotejo para evaluar video debate

- Excelente: 3
- Suficiente: 2
- Regular: 1
- Insuficiente: 0
- Total, puntos:

INDICADORES	3	2	1	0	CRITERIOS
Contenido del mensaje					
Fomentar la discusión					
Redacción, ortografía y presentación					
Enriquecimiento de la discusión.					
Reglas del foro					

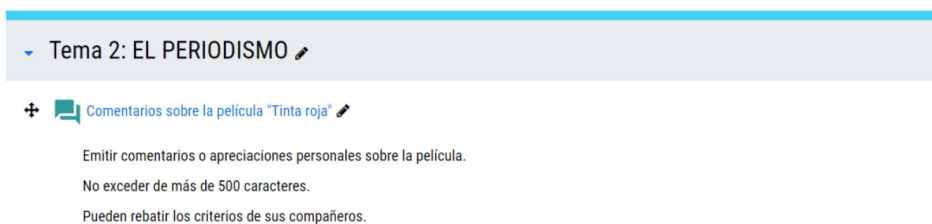
Fuente: elaboración propia.

Materiales

Película “Tinta roja” (ver DVD del libro).

Figura 9

Foro video debate en plataforma Moodle



Fuente: elaboración propia.

2.7.1.5. Interacción con la realidad (entrevistas audiovisuales)

Definición

Es una estrategia que acerca a los estudiantes a situaciones reales de su campo de acción, a través de la observación y la interacción con realidades tangibles, videos, fotos, dibujos, multimedia y softwares especialmente diseñados (López, 2017).

Funciones

- Interactuar con aquellos elementos y relaciones que contienen características temáticas, como objetos, personas, organizaciones e instituciones, en la realidad o mediante la simulación y exploración (López, 2017).

Situación didáctica

Es una estrategia pre instruccional. El docente puede acercar a los estudiantes a una realidad laboral mediante actividades que simulen un ejercicio periodístico real, utilizando herramientas tecnológicas específicas.

Ejemplo

- a) **Actividad:** realizar una entrevista audiovisual grabada con dispositivo celular, como una práctica previa del tema: “Géneros periodísticos de información”.
- b) **Descripción:** los estudiantes, ya sea de forma individual o en equipos, escogen un personaje de su preferencia (en cualquier ámbito) y utilizando la cámara de video de su teléfono celular realizan una entrevista (que no sobrepase los 5 minutos de tiempo), para luego compartirlo en el grupo de Facebook de la asignatura, WhatsApp o Telegram).
- c) **Objetivo general:** acerca a los estudiantes a situaciones reales de su campo de acción y motivarlos.

Recomendaciones

- Mostrar realidades muy específicas, cotidianas y coherentes.
- Fomentar la motivación y el interés.
- Fomentar la práctica periodística.

Evaluación

Tabla 11*Rúbrica para evaluar entrevistas audiovisuales*

DIMENSIONES	NIVELES			
	Excelente	Bueno	Regular	Necesita mejorar
	4	3	2	1
Expresión oral	Tiene un dominio total al expresarse oralmente	Tiene un dominio aceptable al expresarse oralmente	Tiene un dominio parcial al expresarse oralmente	No tiene un buen dominio al expresarse oralmente
Técnica de preguntas	Formula de forma óptima las preguntas	Formula de forma satisfactoria las preguntas	Formula de forma parcial las preguntas	No formula de forma adecuada las preguntas
Uso de la cámara	Utiliza la cámara de forma óptima	Utiliza la cámara de forma aceptable	Utiliza la cámara de forma parcial	No utiliza la cámara de forma adecuada
Duración	El vídeo tiene una duración óptima de acuerdo a las instrucciones	El vídeo tiene una duración satisfactoria de acuerdo a las instrucciones	El vídeo tiene una duración parcial de acuerdo a las instrucciones	El vídeo no tiene una duración adecuada de acuerdo a las instrucciones
Total, puntos:				

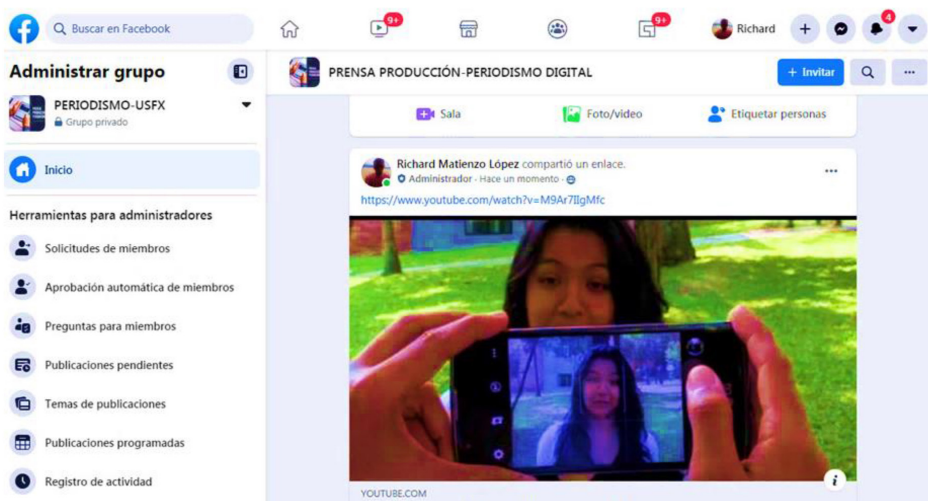
Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial creación grupos de Facebook y Manual Periodismo Móvil de Matías Amigo (ver DVD del libro).

Figura 10

Práctica de entrevistas audiovisuales en Facebook



Fuente: elaboración propia.

2.7.2. Estrategias para orientar y mantener la atención

2.7.2.1. Ilustraciones digitales

Definición

La ilustración se puede definir como una estrategia para hacer un aporte positivo y efectivo a la presentación de los estudiantes al mundo real. Son fotografías, dibujos, pinturas, etc., que se las utiliza para expresar o reproducir objetos que no se pueden tener en su forma real (Rodríguez, Aquino, y Fleites, 2018).

Funciones

- Adiestrar y conservar la atención de los estudiantes.
- Explicar visualmente las dificultades de la comunicación puramente verbal.
- Soporte para retener información.
- Integrar información diversa.
- Clarificar y organizar la información.
- Promover y mejorar el interés y la motivación.

Situación didáctica

Es una estrategia construccional. El docente puede trabajar con sus estudiantes con base a una serie de imágenes relacionadas a una temática específica, con el objetivo de identificar y socializar ideas relevantes. Para ello puede usar un Data Display en clases presenciales o alguna plataforma digital.

Ejemplo

- Actividad:** inferir y describir las etapas históricas del periodismo, utilizando una serie de imágenes para extraer información y comentarla en un foro virtual.
- Descripción:** el docente elabora un collage de imágenes con la herramienta Canva (también puede utilizar otras herramientas

como Power Point, Powtoon, BeFunky, Fotor, etc.), la comparte en alguna aula virtual, Facebook, WhatsApp o Telegram e instruye a los estudiantes observarlas para luego comentarlas en un foro habilitado para tal efecto.

- c) **Objetivo general:** identificar y socializar ideas relevantes relacionadas con los periodos históricos del periodismo, por medio de la observación de distintas imágenes.

Recomendaciones

- Elegir las ilustraciones que correspondan al contenido que se va a enseñar.
- Indicar claramente el papel que desempeñará la ilustración en uso.
- Utilizar ilustraciones claras, nítidas, realistas, y en lo posible, sencillas de interpretar.
- Las ilustraciones completas y realistas tienen prioridad sobre las ilustraciones abstractas.

Evaluación

Para evaluar el uso y la eficacia de las ilustraciones como estrategia de instrucción, utilizar listas de verificación de indicadores de desempeño y expresiones dicotómicas (por ejemplo: Presente/Ausente, Sí/No, Logrado/No logrado). También hay un tercer elemento, llamado “observación” (opcional), donde los profesores pueden comentar o explicar lo que crean conveniente.

Tabla 12*Lista de verificación para evaluar ilustraciones*

Nro.	INDICADORES	Sí (1)	No (0)	OBSERVACIONES
1.	Establece relaciones entre la ilustración y el tema central			
2.	Realiza inferencias a partir de la ilustración			
3.	Describe la ilustración, entregando información de diversa índole			
4.	Jerarquiza las ideas, organizándolas de menor a mayor importancia			
5.	Comparte ideas de las ilustraciones con sus compañeros			
Total puntos:				

Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial creación collage de fotos en Canva (ver DVD del libro).

Figura 11

Ilustraciones digitales en plataforma Moodle

Historia del periodismo

Observa las siguientes imágenes y realiza un comentario sobre su significado y relaciones.



The image is a digital illustration for a Moodle platform. It features a title 'Historia del periodismo' at the top left. Below the title is a prompt: 'Observa las siguientes imágenes y realiza un comentario sobre su significado y relaciones.' The central part of the illustration is a collage of five images: 1) A black square with the text 'HISTORIA DEL PERIODISMO' in orange, with a small logo above it. 2) A photograph of a desk with a laptop, a newspaper, and a smartphone. 3) A colorful DNA double helix structure. 4) A piece of aged, yellowed newspaper with handwritten text. 5) A photograph of a mechanical printing press. At the bottom right, there is an orange rectangular box containing the same logo as the first image, the text 'USFX.CH', and a wavy line below it.

Fuente: elaboración propia.

2.7.2.2. Preguntas gamificadas

Definición

Las preguntas gamificadas son una variante de las preguntas intercaladas o insertadas, utilizando programas específicos. Se presentan a los estudiantes a lo largo de la situación de enseñanza y están destinados a facilitar su aprendizaje.

Funciones

- Mantener los niveles de atención y “activación” de los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje del material.
- Dirigir su comportamiento de aprendizaje a la información más relevante.
- Favorecer la práctica y reflexión sobre la información que se ha de aprender (Vargas, 2020).

Situación didáctica

Es una estrategia co y postinstruccional. El docente elaborará preguntas sobre una lección específica empleando programas o aplicaciones informáticas de gamificación, para monitorear el avance gradual del estudiante y hacer una evaluación formativa de los contenidos, Se le ofrecerá al aprendiz retroalimentación correctiva (es decir, se le informará si su respuesta a la pregunta es correcta o no y por qué).

Ejemplo

- a) **Actividad:** elaborar cuestionarios gamificados en Kahoot (también

puede utilizar otras herramientas como Educaplay y Quizizz) sobre los géneros periodísticos.

- b) **Descripción:** el docente comparte los links de los cuestionarios con sus estudiantes mediante Facebook, WhatsApp o Telegram, previa explicación de cómo usar la aplicación, para que puedan participar en el momento que deseen y en intervalos de temas.
- c) **Objetivo general:** monitorear el avance gradual del estudiante y hacer una evaluación formativa de los contenidos.

Recomendaciones

- Las preguntas pueden hacer referencia a información proporcionada en partes ya revisadas del tema (pospreguntas) o a información que se proporcionará posteriormente (preguntas). El primer tipo se utiliza cuando los estudiantes tienen que investigar información con la que están específicamente relacionados; El segundo debe animar a los estudiantes a esforzarse “más allá” del contenido literal.
- Hacer preguntas claras y sucintas.
- No exagerar en el número de preguntas.
- Deben estar de acuerdo al contenido

Evaluación

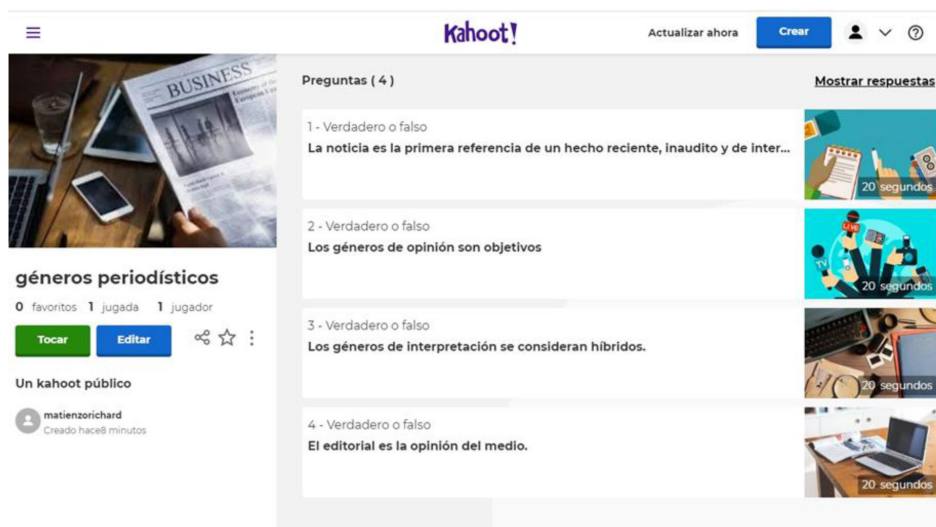
Los programas evalúan automáticamente.

Materiales

Tutorial cómo utilizar Kahoot (ver DVD del libro).

Figura 12

Práctica de preguntas gamificadas en Kahoot



Fuente: elaboración propia.

2.7.2.3. Podcast y videos educativos

Definición

El podcast educativo se constituye en un medio didáctico que supone la existencia de un archivo sonoro con contenidos educativos y que ha sido creado a partir de un proceso de planificación didáctica. Puede ser

elaborado por un docente o por un alumno (Reynoso, Zepeda y Rodríguez, 2019). Mientras que el vídeo educativo es un material audiovisual que cumple un objetivo didáctico previamente formulado (Palomino, Salinas y Sánchez, 2021).

Funciones

- Mantener los niveles de atención y “activación” de los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje del material.
- Reforzar el aprendizaje.
- Construir relaciones entre profesores y estudiantes.

Situación didáctica

El docente compartirá podcast y videos educativos enlatados o producidos personalmente sobre temas específicos, utilizando aplicaciones oportunas, para reforzar el avance de los contenidos, orientar y mantener la atención.

Ejemplo

- a) Actividad:** producir podcast y videos educativos sobre el tema de “Periodismo ciudadano y digital”.
- b) Descripción:** el docente compartirá los materiales mediante alguna plataforma virtual, grupos de Facebook, WhatsApp o Telegram, para que los estudiantes lo vayan revisando periódicamente mientras se avanza la unidad.
- c) Objetivo general:** reforzar el avance del contenido y orientar la atención de los estudiantes.

Recomendaciones

- Los materiales no deben ser muy extensos en la duración.
- Deben ser lo más educativos posible.
- El contenido debe planificarse con anticipación.

Evaluación

Se puede utilizar un cuestionario gamificado.

Materiales

Ejemplos de Podcast y video educativo (ver DVD del libro).

Figura 13

Podcast y video educativo en plataforma Moodle



Fuente: elaboración propia.

2.7.3. Estrategias para organizar información que se ha de aprender

2.7.3.1. Mapa conceptual

Definición

Un mapa conceptual es una representación gráfica de conceptos y sus relaciones. Estos conceptos mantienen un orden jerárquico entre ellos y están conectados entre sí por líneas definidas por palabras (enlaces) que establecen relaciones entre ellos. Se caracteriza por partir del concepto principal (mayor inclusividad) y por inferir ramas que representan relaciones entre conceptos (Cárdenas, 2002).

Funciones

- Identificar términos o ideas clave en el texto y establecer relaciones entre ellos.
- Explicar, comprender e inferir lo leído.
- Promover un pensamiento lógico.
- Establecer afiliaciones y relaciones mutuas.
- Introducir nuevos conocimientos en la estructura del pensamiento.
- Indagar conocimientos previos.
- Aclarar concepciones erróneas.
- Determinar el nivel de comprensión del tema.

- Organizar el pensamiento.
- Llevar a cabo un estudio eficaz.
- Visualizar la estructura y organización del pensamiento (Cárdenas, 2002).

Situación didáctica

Puede ser utilizado tanto por profesores como por estudiantes. Se toma en cuenta lo visto en el aula, y a través de la síntesis y jerarquía de conceptos se genera la creación y desarrollo de ejemplos que les ayuden a identificar y expresar conceptos clave.

Ejemplo

- a) Actividad:** crear un mapa conceptual sobre los géneros periodísticos.
- b) Descripción:** el docente entrega las instrucciones generales para que los estudiantes creen un mapa conceptual, modalidad de trabajo (grupal y/o individual), tema, fecha de entrega, etc. Indica que para la elaboración del mapa conceptual se utilizará la herramienta en línea Creately (también pueden utilizar las herramientas Xmind, Lucidchart, Mindomo, Draw.io, etc.), cuyas características y uso se presentan antes de realizar la actividad para que los estudiantes se familiaricen con la herramienta y sepan cómo usarla.
- c) Objetivo general:** utilizarla como una estrategia de aprendizaje organizando el contenido instruccional.

Recomendaciones

- Difundir pautas para la estructura, organización y uso de conceptos y conectores.
- La estructura básica del mapa conceptual debe contener cuatro elementos: el título, el concepto clave (encerrado por un rectángulo u óvalo), el conector utilizado para establecer relaciones y ejemplos (en su caso, aclarar la relación). Los alumnos deben conocer la relación que se establece entre ellos. Los conceptos deben ser de naturaleza jerárquica para aclarar su importancia y relación.
- El desarrollo del mapa conceptual debe ser monitoreado por el profesor, porque los estudiantes son los encargados de construir por sí mismos sus mapas conceptuales

Evaluación

A continuación, se presenta un ejemplo de rúbrica analítica para la evaluación de un mapa conceptual, la que contiene distintas dimensiones de evaluación con sus respectivos niveles de desempeño.

Tabla 13*Rúbrica para evaluar mapas conceptuales*

DIMENSIONES	NIVELES			
	Excelente	Bueno	Regular	Necesita mejorar
	4	3	2	1
Título	Escribe un título que refleja claramente el tema central.	Escribe un título que refleja parcialmente el tema central.	Escribe un título que refleja vagamente el tema central.	Escribe un título que no refleja claramente el tema central.
Tema Principal	Identifica el tema central expresándolo de manera clara y concisa.	Identifica solo algunas ideas del tema central expresándolas de manera clara y concisa.	Identifica ideas aisladas del tema central.	No logra identificar el tema central.
Contenido	Escribe los conceptos clave relacionados con el tema y agrega otros conceptos que complementen el tema.	Escribe solo los conceptos clave relacionados con el tema.	Escribe algunos conceptos clave relacionados con el tema.	Escribe conceptos que no se relacionan con el tema principal.
Organización	Ordena conceptos en una jerarquía, estableciendo un orden claro entre ellos.	Ordena la mayoría de los conceptos en una jerarquía, estableciendo un orden claro entre ellos.	Ordena algunos de los conceptos, de manera jerárquica.	No está claro el orden de los conceptos.
Conectores	Usa conectores que permiten una fácil visualización de la jerarquía de conceptos.	Usa conectores que permiten visualizar parcialmente la jerarquía de los conceptos.	Usa conectores que permiten visualizar vagamente la jerarquía de los conceptos.	No se visualizan las jerarquías de los conceptos.
Claridad	Escribe conceptos y conexiones de forma clara y legible.	Escribe la mayoría de los conceptos y conectores con letra clara y legible.	Escribe algunos de los conceptos y conectores con letra clara y legible.	Escribe conceptos y conectores de manera ilegible.
Ortografía	Escribe textos sin errores ortográficos que pueden distraer al lector.	Escribe textos que poseen 1 o 2 errores ortográficos que pueden distraer al lector.	Escribe textos que poseen 3 o 4 errores ortográficos que pueden distraer al lector.	Escribe textos que poseen más de 4 errores ortográficos que pueden distraer al lector.
Manejo de la herramienta digital	Maneja la herramienta digital de manera óptima	Maneja la herramienta digital de manera aceptable	Maneja la herramienta digital de manera parcial	No maneja la herramienta digital de manera óptima
Total puntos:				

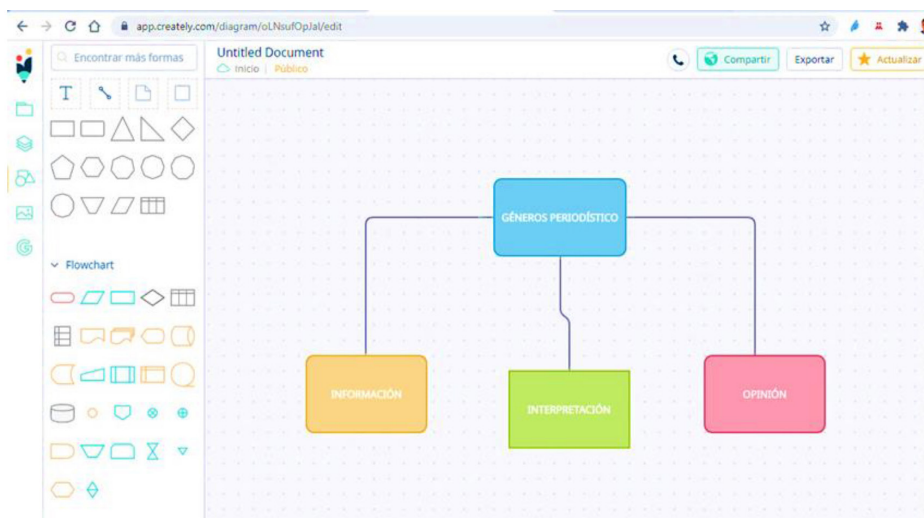
Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial cómo utilizar Creately (ver DVD del libro).

Figura 14

Mapa conceptual con la herramienta Creately



Fuente: elaboración propia.

2.7.3.2. Mapas mentales

Definición

El mapeo mental es una forma gráfica de expresar pensamientos basada en el conocimiento almacenado en el cerebro. Sus aplicaciones permiten generar, organizar, expresar aprendizajes y relacionar ideas con mayor facilidad (Buzan, 1996).

Funciones

- Abogan por la representación visual de la información, lo que facilita la organización de pensamientos en un diagrama que permite una visión completa de entidades, eventos o fenómenos.
- Permite acceder y moldear el potencial cognitivo de los estudiantes.
- Permite desarrollar la memoria y las habilidades analíticas (Buzan, 1996).

Situación didáctica

Se puede utilizar como profesor y como alumno. Los mapas mentales se utilizan para ayudar en la representación gráfica de la información y para facilitar la organización de ideas a través de diagramas que permiten una vista de pájaro de una persona, evento o fenómeno relacionado con cualquier tema.

Ejemplo

- a) Actividad:** crear un mapa mental para organizar los conocimientos adquiridos sobre contenidos relacionados con los conceptos de comunicación e información.
- b) Descripción:** el docente entrega instrucciones sobre la actividad y da a conocer el concepto central que guiará la elaboración del mapa mental. Para la producción del mapa mental, los estudiantes emplearán la herramienta iMindMap (también pueden utilizar las herramientas CmapTools, Freemind, GoConqr, etc.), previa explicación de su uso. Después de completar el trabajo, el profesor

lo editará nuevamente para aportar ideas para los estudiantes en la próxima lección.

- c) **Objetivo general:** fomentar la organización de los conocimientos adquiridos.

Recomendaciones

- Determinar el concepto central (nivel 1). Es importante que el mapa mental comience con un concepto (o abreviatura), no una oración, ya que esto puede evitar conexiones superficiales o poco claras con el contenido que se está procesando.
- Identificar conceptos relacionados (nivel 2). Una vez que se determina el concepto central, se debe pedir a los estudiantes que consideren palabras directamente relacionadas con el mapa. Todos los conceptos relacionados deben agregarse a la idea central.
- Ramificar (nivel 3). Para iniciar el proceso de ramificación del mapa mental, se debe repetir el paso anterior para cada concepto relacionado con la palabra central. Esto puede determinar gradualmente las ideas de los estudiantes.
- Ilustración. Finalmente, los estudiantes necesitan agregar imágenes, dibujos u otros elementos gráficos, que simbolizan los conceptos que constituyen el mapa mental (Flores et al.,2017).

Evaluación

Se presenta una rúbrica analítica que permite evaluar cada dimensión que conforma el mapa mental.

Tabla 14*Rúbrica para evaluar mapas mentales*

DIMENSIONES	NIVELES			
	Excelente	Bueno	Regular	Necesita mejorar
	4	3	2	1
Coherencia	Redacta los conceptos de forma coherente y ordenada	Redacta la mayoría de los conceptos de forma coherente y ordenada	Redacta algunos conceptos de forma coherente y ordenada	Los conceptos no están redactados de forma coherente y ordenada
Pertinencia	Conecta conceptos con el tema central	Conecta la mayoría de los conceptos con el tema central.	Conecta algunos conceptos con el tema central.	Los conceptos no se conectan con el tema central.
Estructura	Posiciona conceptos según su relevancia.	Posiciona la mayoría de los conceptos según su relevancia.	Posiciona algunos conceptos según su relevancia.	Los conceptos no están posicionados según su relevancia.
Elementos gráficos	Utiliza elementos gráficos para representar los conceptos más importantes	Utiliza elementos gráficos para representar la mayoría de los conceptos más importantes	Utiliza elementos gráficos para representar algunos de los conceptos más importantes	No utiliza elementos gráficos para representar los conceptos más importantes
Claridad	Escribe conceptos de forma clara y legible.	Escribe la mayoría de los conceptos de forma clara y legible.	Escribe algunos de los conceptos de forma clara y legible.	Los conceptos no están escritos de forma clara y legible.
Ortografía	Crea un mapa mental sin errores ortográficos que pueden distraer al lector.	Crea un mapa que presenta 1 o 2 errores ortográficos que pueden distraer al lector.	Crea un mapa mental que presenta 3 o 4 errores ortográficos que pueden distraer al lector.	Crea un mapa mental que presenta más de 4 errores ortográficos que puedan distraer al lector.
Manejo de la herramienta digital	Maneja la herramienta digital de manera óptima	Maneja la herramienta digital de manera aceptable	Maneja la herramienta digital de manera parcial	No maneja la herramienta digital de manera óptima
Total puntos:				

Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial cómo utilizar iMindMap (ver DVD del libro).

Figura 15

Mapa mental con la herramienta iMindMap



Fuente: elaboración propia.

2.7.3.3. Cuadro sinóptico

Definición

Permite la organización y clasificación de la información. Se caracteriza por una jerarquía que va de lo general a lo específico, de izquierda a derecha, gracias al uso de corchetes (Pimienta, 2012).

Funciones

- Establecer relaciones entre conceptos.
- Desarrollar habilidades de clasificación y construcción de jerarquías.

- Organizar el pensamiento.
- Promover la comprensión del tema (Pimienta, 2012).

Situación didáctica

Es una estrategia didáctica de carácter postinstruccional, puesto que permite comprobar si los estudiantes han asimilado correctamente la nueva información a través de la síntesis de la información, los conceptos y las relaciones que se generan entre estos, facilitando la integración de los aspectos relevantes de un tema.

Ejemplo

- Actividad:** elaborar un cuadro sinóptico para clasificar y jerarquizar los componentes de la estructura de un periódico.
- Descripción:** una vez revisados los contenidos de la clase, el docente solicita a los estudiantes que elaboren un cuadro sinóptico, utilizando la herramienta Draw.io (también pueden utilizar otras herramientas como Creately, FreeMind, FreePlane, etc.), previa explicación de su uso, con los componentes de la estructura de un periódico estudiados durante la sesión, para lo cual pide la conformación de grupos de trabajo. El profesor recoge el trabajo de cada grupo, evalúa y da sugerencias para la próxima lección. Dependiendo del tiempo asignado en clase, puede pedir a cada grupo que realice una presentación explicando el trabajo realizado.
- Objetivo general:** organizar conceptos clave de los componentes de la estructura de un periódico empleando un cuadro sinóptico.

Recomendaciones

- Determinar la idea central. Cada mapa debe tener su origen en una idea, la cual puede expresarse como un concepto o frase según el contenido a resolver. Dependiendo del objetivo que se persiga con la estrategia, la elección de la idea central puede ser responsabilidad del profesor o del propio alumno.
- Elegir la idea principal. La idea principal es la idea que se deriva directamente de la idea central. En este punto, es necesario escribir las ideas en solo una o dos palabras, ya que se profundizarán más adelante con la descripción y / o explicación.
- Seleccionar ideas complementarias. Estas se derivan de las ideas principales y están destinados a proporcionar información no brindada en el nivel anterior.
- Entregar detalles. En este nivel, se proporciona información específica sobre el concepto complementario y se concluye con la actividad. Asimismo, una vez completado, se debe revisar cada nivel para eliminar ideas duplicadas o poco claras (Flores et al.,2017).

Evaluación

Se presenta como ejemplo de instrumento de evaluación, una rúbrica analítica, la que permite evaluar cada una de las dimensiones que componen un cuadro sinóptico.

Tabla 15*Rúbrica para evaluar cuadros sinópticos*

DIMENSIONES	NIVELES			
	Excelente	Bueno	Regular	Necesita mejorar
	4	3	2	1
Idea central	Elige un concepto de enfoque que está directamente relacionado con el tema.	Elige un concepto de enfoque que está mayoritariamente relacionado con el tema.	Elige un concepto de enfoque que está vagamente relacionado con el tema.	No elige un concepto de enfoque que se relacione directamente con el tema.
Conceptos asociados	Incluye todos los conceptos que representan la información de la idea central.	Incluye la mayoría de los conceptos que representan la información de la idea central.	Incluye algunos de los conceptos que representan la información de la idea central.	No incluye los conceptos que representan la información de la idea central.
Jerarquización	Prioriza todos los conceptos de lo general a lo específico.	Prioriza la mayoría de los conceptos de lo general a lo específico.	Prioriza algunos de los conceptos de lo general a lo específico.	No Prioriza los conceptos de lo general a lo específico.
Estructura	Ordena todos los conceptos de izquierda a derecha.	Ordena la mayoría de los conceptos de izquierda a derecha.	Ordena algunos de los conceptos de izquierda a derecha.	No ordena los conceptos de izquierda a derecha.
Ortografía	Crea un cuadro sinóptico que no posee errores ortográficos que distraigan al lector.	Crea un cuadro sinóptico que presenta entre 1 o 2 errores ortográficos que podrían distraer al lector.	Crea un cuadro sinóptico que presenta entre 3 o 4 errores ortográficos que podrían distraer al lector.	Crea un cuadro sinóptico que presenta más de 4 errores ortográficos que podrían distraer al lector.
Manejo de la herramienta digital	Maneja la herramienta digital de manera óptima	Maneja la herramienta digital de manera aceptable	Maneja la herramienta digital de manera parcial	No maneja la herramienta digital de manera óptima
Total puntos:				

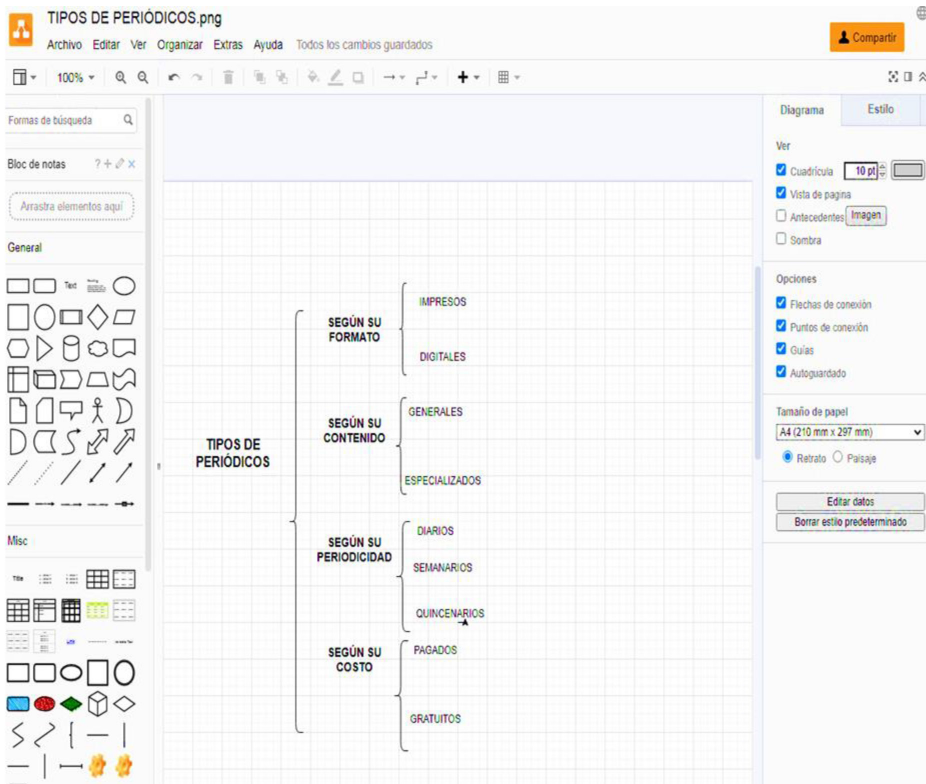
Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial cómo utilizar Draw.io (ver DVD del libro).

Figura 16

Cuadro sinóptico con la herramienta Draw.io



Fuente: elaboración propia.

2.7.3.4. Infografías

Definición

La infografía es un material gráfico en el que se combinan textos y elementos visuales con el fin de comunicar información precisa sobre variadas temáticas. Las infografías educativas pueden simplificar una teoría y comunicarla de forma convincente e interesante, animando a los alumnos a estudiar los contenidos desarrollados en ellas (Minervini, 2005).

Funciones

- Optimizan y simplifican la comprensión, porque se basan en menos texto escrito y requieren más información gráfica, ya que las imágenes funcionan como un código genérico y requieren menos esfuerzo mental que la lectura.

Situación didáctica

Es una estrategia coinstruccional y postinstruccional. Puede ser utilizada por docentes para sintetizar la información y por los estudiantes para aprender organizando todo el contenido asimilado utilizando herramientas tecnológicas.

Ejemplo

- a) Actividad:** el docente realiza una infografía sobre el periódico utilizando la herramienta Piktochart (también puede utilizar otras herramientas como Infogram o Canva).

- b) **Descripción:** comparte la infografía en alguna aula virtual, grupo de Facebook, WhatsApp o Telegram para que los estudiantes asimilen.
- c) **Objetivo general:** reforzar el aprendizaje de los estudiantes mediante un organizador gráfico.

Recomendaciones

- Seleccionar los contenidos pertinentes.
- Elaborar el diseño con la mayor cantidad de recursos didácticos.
- No debe estar recargada de elementos.

Evaluación

Se puede utilizar un cuestionario gamificado.

Materiales

Tutorial creación de infografía con Piktochart (ver DVD del libro).

Figura 17

Infografía con la herramienta Piktochart



Fuente: elaboración propia.

2.7.4. Estrategias para enlazar conocimientos previos con la nueva información

2.7.4.1. Blog (E-portafolio)

Definición

Los blogs, también conocidos como bitácoras, son páginas web con derechos de acceso libre y abierto, donde cualquier usuario de la red puede escribir comentarios sobre diversos temas y publicar diferentes tipos de contenido. En este sentido, como señala Orihuela (2006), como formato de publicación online que se centra en los usuarios y los contenidos más que en la programación o el diseño gráfico, multiplican las opciones de los internautas, contribuyendo así a su propia red de contenidos, sin intermediarios, actualizados y visibles para los motores de búsqueda.

Funciones

- Ofrecen la posibilidad de incluir múltiples contenidos, porque permiten adjuntar enlaces externos (direcciones de otras páginas web) como parte de la página detallada para ampliar la información.
- Incentivan a los estudiantes a escribir, intercambiar ideas, trabajar en equipo, diseñar, visualizar inmediatamente su trabajo, etc. El proceso mediante el cual los estudiantes crean blogs brinda a los docentes la posibilidad de exigirles que realicen un proceso

integral, pues cuando escriben en Internet deben ser puntuales y precisos en los temas involucrados.

- Los profesores pueden utilizar blogs para atraer a los estudiantes de nuevas formas sin limitar su interacción en el aula. Por ejemplo, publique materiales inmediatamente y permita el acceso a la información o recursos necesarios para proyectos y actividades en el aula para optimizar el tiempo. También brinda a los estudiantes la posibilidad de mejorar los contenidos académicos y enriquecerlos con elementos multimedia como video, sonido, imágenes, animación u otra Web 2.0 (Orihuela, 2006).

Situación didáctica

Es una estrategia postinstruccional. El profesor solicita a los estudiantes crear su página de blog y publicar todos sus trabajos prácticos o actividades instruidas.

Ejemplo

- a) Actividad:** crear un blog de evidencias de trabajos prácticos en la plataforma Wix (también puede utilizar otras herramientas como Blogger o WordPress).
- b) Descripción:** los estudiantes van publicando sus trabajos de redacción, previa explicación del docente, como una evidencia final y envían el link de sus páginas mediante el grupo de Facebook, WhatsApp o Telegram.

- c) **Objetivo general:** incentivar a los estudiantes a utilizar a enlazar sus conocimientos previos con los nuevos mediante la práctica con el uso de la tecnología.

Recomendaciones

- Deben basarse siempre en la educación, no en la innovación tecnológica.
- El uso de estos medios debe esforzarse por obtener un conocimiento significativo.
- Las actividades educativas deben estar diseñadas para responder a un enfoque constructivista y facilitar el aprendizaje mediante el uso de las TIC. Porque de lo contrario, se promoverán copias del aprendizaje tradicional de las TIC.
- Se pueden utilizar como recurso para aprender diferentes materias y para adquirir y desarrollar habilidades técnicas.
- Pueden utilizarse para tareas individuales de los alumnos o pueden utilizarse para desarrollar procesos de aprendizaje colaborativo entre grupos, que pueden ser presenciales o virtuales.

Evaluación

Una de las herramientas que se pueden utilizar para llevar a cabo el proceso de evaluación de la estrategia descrita anteriormente son los criterios analíticos:

Tabla 16*Rúbrica para evaluar uso de Blog*

DIMENSIONES	NIVELES			
	Excelente	Bueno	Regular	Necesita mejorar
	4	3	2	1
Título	Escribe un título que refleja claramente el contenido central del blog.	Escribe un título que refleja parcialmente el contenido central del blog.	Escribe un título que refleja vagamente el contenido central del blog.	No escribe ningún título que refleje el contenido central del blog.
Calidad de la información	Presenta información relevante al tema principal.	Presenta información que se relaciona en su mayoría con el tema principal.	Presenta información que se relaciona vagamente con el tema principal.	No presenta información que se relacione con el tema principal.
Organización de la información	Presenta la información de manera organizada, a través de publicaciones bien estructuradas.	Presenta la mayoría de la información de manera organizada, a través de publicaciones bien estructuradas.	Presenta solo una parte de la información de manera organizada, a través de publicaciones correctamente estructuradas.	No presenta la información de manera organizada. No se observan publicaciones que sigan una estructura lógica.
Actualización	Actualiza periódicamente el blog.	Actualiza el blog de forma regular.	Actualiza el blog de forma esporádica.	No actualiza el blog.
Imágenes	Añade imágenes relacionadas con el contenido del blog.	Añade imágenes que se relacionan, en su mayoría, con los contenidos del blog.	Añade imágenes que se relacionan parcialmente con los contenidos del blog.	No añade imágenes que se relacionen con los contenidos del blog.
Ortografía	Los textos no presentan errores ortográficos que podrían distraer al lector.	Los textos presentan 1 o 2 errores ortográficos que podrían distraer al lector.	Los textos presentan 3 o 4 errores ortográficos que podrían distraer al lector.	Los textos presentan más de 4 errores ortográficos que podrían distraer al lector.
Manejo de la plataforma	Maneja la plataforma de manera óptima	Maneja la plataforma de manera aceptable	Maneja la plataforma de manera parcial	No maneja la plataforma de manera óptima
Total puntos:				

Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial para la utilización de la herramienta Wix (ver DVD del libro).

Figura 18

Blog de clase con la herramienta Wix



Fuente: elaboración propia.

2.7.4.2. Webquest

Definición

Forma parte del enfoque metodológico del trabajo docente, que incluye una investigación guiada con recursos principalmente de Internet, que promueve el uso de habilidades cognitivas avanzadas, el trabajo colaborativo y la autonomía del alumno, e incluye una evaluación real. (Velásquez, 2012). Se constituye no solamente en una nueva manera para que los profesores enseñen también es una nueva manera para que los alumnos aprendan.

Funciones

- Son utilizados por los profesores como recursos didácticos porque pueden promover el desarrollo de habilidades de gestión de información y habilidades relacionadas con la sociedad de la información.
- Organizar, interpretar y crear material de forma informal y didáctica.
- Rentabiliza el tiempo de los estudiantes, ya que les permite centrarse en el uso de la información más que en su búsqueda y reforzar los procesos intelectuales en los niveles de análisis, síntesis y evaluación (Velásquez, 2012).

Situación didáctica

Es una estrategia postinstruccional. El profesor crea una Wuebquest en la plataforma Google Sites, sobre un tema determinado, y comparte el link con los estudiantes para que puedan realizar el trabajo.

Ejemplo

- a) **Actividad:** realizar una Webquest sobre el periodismo digital.
- b) **Descripción:** los estudiantes ingresen al link de la herramienta elaborada por el docente y van realizando las tareas, individualmente o en grupos, para entregarla en las fechas establecidas.
- c) **Objetivo general:** incentivar a los estudiantes a la investigación y exploración de la Web, para facilitar el enlace de sus conocimientos previos con los nuevos.

Recomendaciones

- El profesor debe identificar y plantear un tópico/problema y a partir de ahí crea una web en la que presenta la tarea al alumnado.
- Debe realizar una explicación clara de los pasos o actividades que tienen que realizar.
- Debe proporcionar los recursos on line necesarios para que los alumnos por sí mismos desarrollen ese tópico, así como los criterios con los que serán evaluados.

Evaluación

Tabla 17

Rúbrica para evaluar uso de Webquest

RÚBRICA PARA EVALUAR UNA WEBQUEST			
Introducción			
Puntaje	0	1	2
Eficacia de motivación de la introducción	La introducción es puramente formal.	La introducción se relaciona algo con los intereses del alumno y/o describe una pregunta o un problema.	La introducción adentra a los alumnos en un tema de interés, se describe un problema que debe resolverse o unas preguntas que deben contestarse.
Eficacia cognoscitiva de la introducción	La introducción no prepara al alumno para la tarea que debe hacer.	La introducción hace una cierta referencia al conocimiento anterior del alumno.	Las estructuras de la introducción tienen en cuenta el conocimiento anterior del alumno y lo preparan con eficacia.
Tarea			
Conexión de la tarea con el currículo de la materia para la que está diseñada	La tarea no se relaciona con el currículo.	La tarea se refiere al currículo pero no está claramente conectada con lo que los alumnos deben saber y poder hacer para alcanzar los objetivos.	La tarea se refiere a los estándares y está conectada claramente con lo que los alumnos deben saber y poder hacer para alcanzar los objetivos.
Nivel cognoscitivo de la tarea	La tarea se reduce a encontrar cierta información en la red.	La tarea es interesante, pero se limita en su significación a las vidas de los alumnos. La tarea requiere el análisis de la información y/o de poner junta la información de varias fuentes.	La tarea requiere la síntesis de fuentes múltiples de la información, y/o de tomar una posición, y/o de ir más allá de los datos dados y de hacer una generalización o un producto creativo.
Proceso			

Claridad del proceso	El proceso no se indica claramente. Los alumnos no sabrían exactamente lo que se pretende que hagan.	Se dan algunas direcciones, pero hay información que falta. Los alumnos pueden quedar confusos.	Cada paso se indica claramente. La mayoría de los alumnos sabrían exactamente donde están en cada paso del proceso y saber cuál hacer después.
Calidad del proceso	El proceso carece de las estrategias y las herramientas de organización necesarias para que los alumnos obtengan el conocimiento necesario para terminar la tarea. Las actividades están poco relacionadas con la realización de la tarea.	Las estrategias y las herramientas de organización encajadas en el proceso son escasas para asegurarse de que todos los alumnos ganarán el conocimiento necesitado para terminar la tarea. Algunas de las actividades no se relacionan específicamente con la realización de la tarea.	El proceso provee de los alumnos que entran en diversos niveles de entrada estrategias y herramientas de organización al acceso y gana el conocimiento necesitado para terminar la tarea. Las actividades están claramente relacionadas y diseñadas para llevar a los alumnos del conocimiento básico a un nivel más alto del pensamiento.
Riqueza del proceso	Pocos pasos, no se asignó ningún papel por separado.	se asignan algunas tareas o papeles por separado. Actividades más complejas se requirieron.	Diversos papeles se asignan a los alumnos, Los cuales asumen diversas perspectivas y/o responsabilidades para lograr la tarea.
Recursos			
Importancia y cantidad de recursos	Los recursos proporcionados no son suficientes para que los alumnos logren la tarea.	Hay una cierta conexión entre los recursos y la información necesaria para que los alumnos logren la tarea. Algunos recursos no agregan nada nuevo.	Hay una conexión clara y significativa entre todos los recursos y la información necesaria para que los alumnos logren la tarea.
Calidad de Recursos (enlaces a páginas de Internet)	Los enlaces son insustanciales. Conducen a información que se podría encontrar en cualquier enciclopedia. La información que se ofrece no es veraz.	Algunos enlaces conducen a información interesante que no podría encontrar fácilmente en el aula o en Centro.	Los enlaces hacen un uso excelente de Internet. Los enlaces proporcionan bastante información significativa que ayudará a los alumnos a pensar.
Evaluación			

Claridad de los criterios de la evaluación	No se describen criterios de evaluación.	Los criterios de evaluación se describen parcialmente.	Los criterios de evaluación se describen claramente mediante una rúbrica. Los criterios incluyen descriptores cualitativos y cuantitativos. La rúbrica mide claramente qué deben saber los alumnos y que deben hacer para lograr la tarea
Total puntos:			

Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial para la utilización de la herramienta Google Sites (ver DVD del libro).

Figura 19

Sitio Webquest en Google Site



Bienvenidos a esta WebQuest, en la cual se abordará un tema fundamental para la formación universitaria de comunicadores sociales: "El periodismo digital o ciberperiodismo". Es un término nuevo para describir la tendencia del periodismo que tiene como espacio principal de desarrollo al Internet. Esta nueva área tiene que ver con el progreso de las nuevas áreas tecnológicas, muy especialmente desde finales del siglo XX.

Lean con atención y ejecuten cada una de las instrucciones que se les dará a continuación.



Fuente: elaboración propia.

2.7.4.3. Wikis

Definición

Es una comunidad virtual, cuyas páginas son editadas directamente desde el navegador, donde los mismos usuarios crean, modifican, corrigen o eliminan contenidos que, habitualmente, comparten (Velásquez, 2012).

Funciones

- Promueven que los estudiantes sean protagonistas y participen de forma dinámica y responsable en su aprendizaje.
- Constantemente se modifican juntas.
- Permite la escritura en grupo entre profesores y alumnos.
- Pueden ser privados, públicos o limitados.
- Brinda acceso al registro del documento para observar sus diferentes etapas.
- Puede hacer copias de seguridad.
- Ofrecen la posibilidad de presentar contenidos utilizando recursos multimedia o imágenes.
- Dan la posibilidad de que los autores sean anónimos (Velásquez, 2012).

Situación didáctica

Es una estrategia postinstruccional. El profesor habilita una wiki en una plataforma digital, brinda las instrucciones respectivas para que los estudiantes vayan aportando.

Ejemplo

- a) Actividad:** realizar una wiki sobre la redacción de leads de noticias, utilizando el aula virtual de la asignatura en Moodle.
- b) Descripción:** la docente adjunta en la wiki un texto informativo

desordenado para que los estudiantes, individualmente o en grupos, vayan redactando el lead informativo, poniendo en práctica lo avanzado de forma teórica.

- c) **Objetivo general:** incentivar a los estudiantes a trabajar de manera colaborativa.

Recomendaciones

- Utilizar un lenguaje sencillo para describir y preparar sus páginas.
- Presentar los objetivos a evaluar.
- Indicar el propósito de la actividad.
- Indicaciones precisas e instrucciones claras y estructuradas.
- Establecer la dinámica de trabajo para la elaboración de la wiki: si es grupal o individual, las fechas, cantidad de páginas, entre otros aspectos.
- Contiene ejemplos y recursos para administrar la wiki.

Evaluación

Tabla 18

Rúbrica para evaluar uso de Wikis

DIMENSIONES	NIVELES			
	Excelente	Bueno	Regular	Necesita mejorar
	4	3	2	1

Título	Redacta un título que refleja claramente el contenido	Redacta un título que refleja parcialmente el contenido	Redacta un título que refleja vagamente el contenido	No redacta ningún título que refleje el contenido
Calidad de la información	Presenta información que se relaciona con el tema principal.	Presenta información que se relaciona en su mayoría con el tema principal.	Presenta información que se relaciona vagamente con el tema principal.	No presenta información que se relacione con el tema principal.
Organización de la información	Presenta la información de manera organizada, mediante publicaciones muy bien estructuradas.	Presenta la mayoría de la información de manera organizada, mediante publicaciones bien estructuradas.	Presenta solo una parte de la información de manera organizada, mediante publicaciones correctamente estructuradas.	No presenta la información de manera organizada. No se observan publicaciones que sigan una estructura lógica.
Ortografía	Los textos no presentan errores de ortografía que podrían distraer al lector.	Los textos presentan 1 o 2 errores de ortografía que podrían distraer al lector.	Los textos presentan 3 o 4 errores de ortografía que podrían distraer al lector.	Los textos presentan más de 4 errores de ortografía que podrían distraer al lector.
Total puntos:				

Fuente: elaboración propia.

Materiales

Tutorial para la creación de Wikis en Moodle (ver DVD del libro).

Figura 20

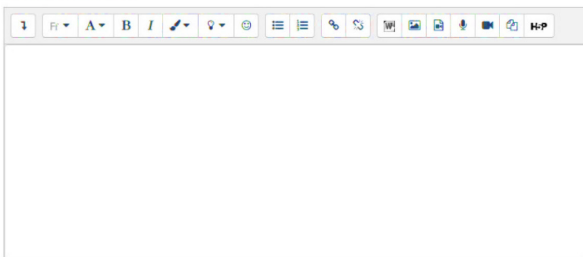
Uso de Wikis en plataforma Moodle

PRÁCTICA REDACCIÓN LEADS

Colapsar todo

Editando esta página 'PRÁCTICA REDACCIÓN LEADS'

Formato HTML



Marcas

Marcas

No hay selección

Tema 4: LOS GÉNEROS PERIODÍSTICOS - INFORMACIÓN

Redacción de leads de la noticia

Tarea: construcción del lead de una noticia

Leer el siguiente texto, que se constituye en la redacción de las declaraciones de una fuente y a partir de ello redactar un lead de la noticia, tomando en cuenta los criterios y elementos abordados en clase.

El lead debe ser redactado en la página del wiki.

Al final de su intervención debe constar el nombre completo del estudiante y su grupo.

Fuente: Jeyson Auza, ministro de Salud.

El Gobierno, a través del Ministerio de Salud, está cursando invitaciones a todos los gremios y organizaciones para instalar una mesa de diálogo hoy, domingo, a partir de las 19:00. El diálogo se realizará en la ciudad de La Paz, pero también se permitirán participaciones virtuales para escuchar las observaciones de todas las instancias, tras la convocatoria a un paro de 24 horas por parte del Colegio Médico de Bolivia, en protesta contra la Ley de Emergencia Sanitaria, que ha generado rechazo en el sector. Queremos aclarar cada uno de los puntos de esta normativa. En una situación de pandemia es inconcebible la idea de poder suspender servicios de salud, vamos a encontrar soluciones, lejos de encerrarnos en soluciones intransigentes.

Fuente: elaboración propia.

2.8. Clase modelo

Considerando el diseño de estrategia didáctica, la realidad y necesidades de los estudiantes, se presenta la planificación de una clase modelo:

Tabla 19

Plan de clase modelo

CLASE MODELO		
Asignatura: Periodismo	Grupo:	
Docente:	Fecha:	
Nombre de la propuesta: Estrategia didáctica mediada por TAC para fortalecer el aprendizaje significativo		Contexto:
Tema: Comunicación e Información	Objetivo y/o competencia: Identificar los componentes de los procesos de comunicación e información para su adecuado reconocimiento y empleo.	Sustentación teórica: Enfoque constructivista, basado en el aprendizaje significativo de David Ausubel.
Contenidos:		
Sistema de conocimientos:		
<ul style="list-style-type: none"> -Introducción a la Carrera y a la asignatura. -El origen de la comunicación, conceptualización. -El proceso de comunicación. -Tipología de la comunicación. -La información, conceptualización. -Modelo de información. -Tipología de la información. 		
Sistema de habilidades:		
<ul style="list-style-type: none"> -El estudiante será capaz de comprender, identificar y valorar los procesos de comunicación e información. 		
Sistema de valores:		
<ul style="list-style-type: none"> -Ponderar el valor de la asignatura y la Carrera. -Comprender, conceptualizar, identificar y explicar los procesos de comunicación e información. -Asumir una conciencia crítica ante los contenidos revisados. -Asegurar un ambiente apropiado para la participación como sustento básico de la comunicación. 		
Secuencia didáctica:	Recursos y medios	Evaluación

Momento de inicio – Eventos

-El docente comienza a generar preguntas en la actividad foro del aula virtual de la plataforma Moodle sobre el tema 1: “Comunicación e información”, respecto a los conocimientos previos que los estudiantes tienen sobre dichos conceptos.

-El profesor les pide a los estudiantes ingresar al aula virtual y responder a las preguntas planteadas, en un periodo de tiempo previamente planificado, para luego realizar una clase presencial a manera de plenario o resumen.

Foro Moodle

Técnica de evaluación informal:
Exploración por medio de preguntas formuladas por el docente durante la sesión de clase.

Momento de desarrollo – Eventos

-Los estudiantes de manera individual crean un mapa mental para organizar los conocimientos adquiridos sobre contenidos relacionados con los conceptos de comunicación e información.

-El docente entrega instrucciones sobre la actividad y da a conocer el concepto central que guiará la elaboración del mapa mental. Para la confección del mapa mental, los estudiantes emplearán la herramienta Mindmap, previa explicación de su uso.

-Una vez finalizado el trabajo, el docente procede a su revisión para retroalimentar a los estudiantes durante la siguiente clase.

Mindmap

Rúbrica

Momento de cierre – Eventos

-El docente pide a los estudiantes subir sus trabajos a sus blogs de clases personales para asimilar los conocimientos.

Google Site

Rúbrica

Efectos obtenidos/esperados:

El estudiante será capaz de identificar los componentes de los procesos de comunicación e información para su adecuado reconocimiento y empleo.

Observaciones:

Fuente: elaboración propia.

2.9. Plan de contingencia de la estrategia didáctica

Una vez presentada y expuesta la propuesta de estrategia didáctica, es importante identificar algunos criterios que pueden poner en riesgo la implementación de la misma, y proponer acciones que puedan mitigarlas, tal como se expone en la siguiente tabla:

Tabla 20

Plan de contingencia de la estrategia didáctica

Nro.	Posible riesgo de implementación	Acciones de mitigación
1.	Competencias digitales débiles en docentes y estudiantes.	Reforzamiento de la alfabetización digital a través de los tutoriales elaborados y presentados en los materiales.
2.	Falta de compromiso institucional, docente y estudiantil para implementar la estrategia didáctica.	Realización de talleres motivacionales para explicar la importancia de aplicación de la propuesta y sus beneficios en el PEA.
3.	Insuficiente acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad.	Habilitación de un taller de informática y mejoras de la red Wifi, en coordinación con Dirección de Carrera.

Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Para Ausubel, el aprendizaje de nuevos contenidos se basa en conocimientos previos. Esto significa que la construcción del mismo comienza cuando se observan y registran hechos y objetos a través de los conceptos previamente disponibles, es decir, se aprende construyendo redes de conceptos y agregando nuevos a los existentes.

Asimismo, establece que los nuevos conceptos que se aprenden se pueden combinar con otros más generales. Estas ideas más avanzadas son los organizadores previos, que pueden ser frases o gráficos. En ambos casos, los organizadores principales intentan proporcionar un “andamiaje mental” para aprender nueva información.

También considera que es necesario cumplir ciertas condiciones sobre el tema estudiado y el material de trabajo utilizado. En primer lugar, las personas deben manifestar predisposición, esto significa que quienes se encuentran en estado de aprendizaje deben esforzarse por establecer relaciones significativas y no arbitrarias entre su estructura cognitiva y el material de estudio.

Dicho material debe tener un significado lógico a la estructura cognitiva del sujeto, de manera no arbitraria y sustantiva. Si no se cumplen estas condiciones, el estilo de aprendizaje resultante es mecánico y memorístico. Por lo que el rol del docente es fundamental en la creación y organización de los materiales potencialmente significativos que se implementan en el aula.

Los docentes aún carecen de habilidades suficientes para generar oportunidades de aprendizaje significativo, que permitan a los estudiantes cuestionar lo que ya saben, vincularla con la nueva información y afianzar su conocimiento, para resolver problemas y tomar decisiones.

Debe tenerse en cuenta que, en educación superior, los estudiantes no aprenden desde cero, sino que utilizan su experiencia previa para construir nuevos conocimientos. Así, el conocimiento previo determina, de una forma u otra, lo que el estudiante está aprendiendo. Por lo tanto, es responsabilidad de los docentes ayudarlos a descubrir y emplear esas ideas previas, a través de una correcta preparación de las lecciones, de una manera que brinde a los estudiantes la oportunidad de conciliar el contenido nuevo con lo que los estudiantes ya saben, esto sin lugar a dudas mediante una adecuada planificación de sus estrategias didácticas.

Por otra parte, es importante mencionar que el aprendizaje significativo puede producirse en diversos contextos y con independencia del uso de TIC. Sin embargo, sin este tipo de recurso, los estudiantes y los profesores se pierden una herramienta valiosa que puede mejorarlos cuando ahora está disponible, tanto dentro como fuera del aula. Las aplicaciones informáticas permiten a los estudiantes pensar críticamente sobre lo que están estudiando y abordar y expresar conceptos en una variedad de formas. (Arriasecq y Santos, 2019).

La mayoría de los profesores universitarios, denominados “inmigrantes digitales” desconocen cómo integrar las tecnologías a los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera innovadora y no tradicionalista. Según Fernández (2019) los educadores, en su gran mayoría, no poseen

conocimientos técnicos suficientes acerca de la utilización de las TIC-TAC, y otros desconocen acerca de las ventajas y posibilidades que puede llegar a ofrecer su utilización en el aula.

También, cabe señalar, que los importantes desafíos del aprendizaje a través de las TAC no solo son para docentes y estudiantes, sino también para los sistemas educativos. Se requieren nuevas formas de formar y crear conocimiento. Esto permite que las tecnologías se incorporen al currículo con fines pedagógicos, facilitando estrategias de instrucción para desarrollar un aprendizaje significativo entre los educandos (Gómez, Muriel y Londoño, 2019).

Finalmente:

-El aprendizaje significativo es una teoría que se encuentra en evolución y tiene mucho futuro con las TIC-TAC. Además, es una herramienta que aporta a la calidad educativa y puede ser utilizada como retrospcción al PEA.

-Es una herramienta pedagógica necesaria para continuar desarrollando estrategias educativas y beneficiar su calidad. Es por ello la importancia de realizar actividades académicas que promuevan su aplicación en los salones de clase.

-Es de gran importancia que los docentes se capaciten y actualicen sus conocimientos con respecto al aprendizaje significativo y el uso de herramientas tecnológicas, ya que su aplicación permitirá la creación de un ambiente académico agradable tanto para los estudiantes como para los profesores.

-Se recomienda aplicar la estrategia didáctica realizando las adaptaciones respectivas de acuerdo al contexto y las necesidades de los estudiantes para así desarrollar el aprendizaje significativo.

-Las instituciones educativas tienen que estar comprometidas tanto en la incorporación de las tecnologías en sus aulas, como en la capacitación de sus docentes, y sobre todo en el uso de estas herramientas con fines pedagógicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, J.L. (mayo 23, 2021). La primera carrera de Comunicación. Página siete: <https://www.paginasiete.bo/letrasiete/2021/5/23/la-primera-carrera-de-comunicacion-295847.html>
- Alonso, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje*. España: EDEBÉ.
- Asamblea Legislativa Plurinacional. Decreto Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez” N° 070 del 20 de diciembre de 2010. La Paz
- Astudillo, M., Pinto, B., Arboleda, J., y Anchundia, Z. (2018) Aplicación de las Tic como herramienta de aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*. 2(2). 585-598. Recuperado de <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/247>
- Arriasecq, I. y Santos, G. (2017). Nuevas tecnologías de la información como facilitadoras de aprendizaje significativo. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e030. <https://doi.org/10.24215/23468866e030>
- Ayala, E. y Gonzáles, S. (2015). *Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la UIGV.

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona, España: Paidós.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Ausubel, D. P. Novak, J. D., Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México DF: Trías.
- Avello, R, López R., Cañedo M., Álvarez, H., Granados, J. y Obando, F. 2013. Evolución de la alfabetización digital: nuevos conceptos y nuevas alfabetizaciones. *Medisur*, 11 (4), 45-62. Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/arti>
- Bas, M. y Guerra, D. (2012). Desarrollo del aprendizaje significativo como base para el ejercicio profesional universitario. *Academia*, 10 (20), pp. 207-217. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4257213>
- Benoit, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95-115. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Bezanilla, M. J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S. & Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>

Bolivia: Constitución Política del Estado, Enero 2009, <https://www.refworld.org/es/leg/legislation/natlegbod/2009/es/128676>

Buzan, T. y Buzan, B. (1996). *El Libro de los Mapas Mentales*. España: Urano.

Cabero, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas. En M. Lorenzo, y otros (Coords), *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales* (pp. 197-206). Granada, España: Grupo Editorial Universitario.

Cadenas, I. (2002). Mapas conceptuales y la estructuración del saber. Una experiencia en el área de educación para el trabajo. *Educere*, 6 (17), 9-19.

Carranza, M. (2017). Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: percepciones de docentes y estudiantes. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8 (15), DOI: 10.23913/ride.v8i15.326

Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 47-66.

Coll, C. (2007). *El constructivismo en el aula*. Madrid, España: Graó.

- Coll, C. (2014). Los profesores, las TIC y la nueva ecología del aprendizaje. *Nova Escola en línea*, (1), 1-5. Recuperado de <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/educadores-ticnova-ecologia-aprendizagem-tecnologia-791971.shtml?page=0> // <http://goo.gl/YZjM1q>)
- Coll, C. y Bolea, E. (1990). “Las intenciones educativas y los objetivos de la educación escolar: alternativas y fundamentos psicológicos” En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comp.) *Desarrollo psicológico y educación*, 11. Alianza. Madrid.
- Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (2014). Estatuto orgánico de la universidad boliviana. Recuperado de <https://umsa.bo/documents/3737644/0/Estatuto+Org%C3%A1nico+de+la+Universidad+Boliviana.pdf/f183dea9-7ee7-f626-f20f-bb30c24932a2>
- Comunicación Social UCB La Paz (18 de septiembre de 2015). Fortalezas y Debilidades en el área de los estudiantes. Recuperado de <https://comunicacionsocialucb.wordpress.com/>
- Cooper, J.D. (1990). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.
- Chrobak, R. (2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11 (12), e031. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8292/pr.8292.pdf

- Delgado, M., Arrieta, X. y Riveros, V. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización. *Omnia*, 15 (3),58-77.[fecha de Consulta 18 de Enero de 2023]. ISSN: 1315-8856. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73712297005>
- Díaz Barriga, F. y Hernández, R. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, 82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13208204.pdf>
- Domingo, J. &. (2015). *Aprendiendo a enseñar: Manual práctico de didáctica*. Madrid: Ed. Piramide.
- Exley, K. y Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior. tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. Madrid: Narcea.
- Espinoza, J. (2017). Los recursos didácticos y el aprendizaje significativo. *Espirales. Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 2, 33-38.
- Figuroa, P. y Otero, M. R. (2011).Nociones fundamentales de la Teoría de los Campos Conceptuales. *REIEC*, 6 (2), PP. 124-138. Recuperado de https://www.researchgate.net/.../262458866_Nociones_fundamentales_de_la_Teoria_de...PDF

- Freire, P. (2006). *Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F. Acosta, R. y Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Concepción, Chile: Trama.
- Gaskins, I. y Elliot, T. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Garcés, E. y Alcívar, O. (2016). Las tecnologías de la información en el cambio de la educación superior en el siglo XXI: reflexiones para la práctica. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 171-177. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400023&lng=es&tlng=es
- García-Valcárcel, A. (2010). Tecnología educativa: características y evolución de una disciplina. *Revista Educación y Pedagogía*, 14 (33), 67-87.
- Gómez, J. (2017). Nuevos estilos de enseñanza en la era de la convergencia tecno-mediática: hacia una educación holística e integral. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 8, 60-78
- González, C. (2011). Aprendizaje significativo y uso de TIC en la Universidad de la Frontera. *Educación y Humanidades*, 1 (2), 7-31.

- Gowin, D.B. (1981). *Educating*. Ithaca, Nueva York: Cornell University Press. Trad. cast., 1985. *Hacia una teoría de la educación*. Argentina: Ediciones Aragón.
- Guardian, B. y Ballester, A. (2011). UVE de Gowin instrumento metacognitivo para un aprendizaje significativo basado en competencias. IN. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa*, 3 (1), pp. 51-62. Recuperado de http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/guardianballester/index.html
- Guirado, D., García, M. D. y Ros, A. (2019). La motivación laboral: una revisión de la literatura. *Revista Internacional La Nueva Gestión Organizacional*, (11), 14 – 45.
- Herrera Batista, L. (2002). Las fuentes del aprendizaje en ambientes virtuales educativos. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, N° 35, 69-74. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/340/34003507/>
- Kelly, W.A. (1969): *Psicología de la educación*. Morata, Madrid. Tomo I.
- Lara Guerrero, J. (1997). Estrategias para un aprendizaje significativo constructivista. *Enseñanza*, 15, 29-50
- López, R. (2017). *Estrategias de enseñanza creativa. Investigaciones sobre la creatividad en el aula*. Bogotá, Colombia: Xpress – Kimpres.

López-Herrerías, J. A. (2002). *Aprender a conocerse... y a ser feliz*. Herder.

López, S., Araujo, I. y Veit, E. (2012). El uso del diagrama AVM como instrumento para la implementación de los principios de la teoría del aprendizaje significativo crítico en actividades de modelación computacional para la enseñanza de la física. *Cad. Bras. Ens. Fis.*, 29 (2), pp. 935-964. DOI: 10.5007/2175-7941.2012v29nesp2p935

López, X., Pereira, X. y Hernández, T. (2006). Planes de estudios de comunicación en América Latina. *Chasqui*, 94, pp. 4-13. Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/160/16009403.pdf

Mankuzo, G. (2020). Historia de la Tecnología Educativa. Recuperado de <https://blog.comparasoftware.com/historia-de-la-tecnologia-educativa/>

Marín, E. (2015). Aprendizaje constructivista para el análisis de estructuras mediante el uso de un entorno virtual. *Revista Tecnocientífica URU*, 9, 41-49.

Maya, N. y Rivero, S. (2010). *Conocer el cerebro para la excelencia en la educación*. Agencia Vasca de la Innovación.

Mejías, C. (2020). Transdisciplinariedad universitaria del siglo XXI. *Revista arbitrada del CIEG*, 42, 1-12.

- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213. doi: [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48)
- Minervini, M. (2005). La infografía como recurso didáctico. *Revista Latina de Comunicación Social*, 8 (59), 0.
- Moreira, M.A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*, Madrid: Visor.
- Moreira, M. (2012). La Teoría del Aprendizaje Significativo Crítico: un referente para organizar la enseñanza contemporánea. *Unión* 31, pp. 9-20. Recuperado de www.fisem.org/www/union/revistas/2012/31/archivo_5_de_volumen_31.pdf
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11 (12), pp. 2-16. Recuperado de <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/download/.../9007/>
- Moreno, P. y Trigo, E. (2013). Las TIC y las TAC al servicio de la educación: una introducción a los mapas conceptuales y la toma de apuntes. *DIM*, (27). Recuperado de http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2017.i5.09

- Moya, M. (2013). De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos digitales. *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*, (27), 1-15. Recuperado de dim.pangea.org/revistaDIM27/docs/AR27contenidosdigitalesmonicamoya.pdf
- Novak, J. D. (1988). *Teoría y práctica de la educación*, Madrid: Alianza Universidad.
- Ojeda, N. (2012). *Estrategias, recursos instruccionales y producción de medios*. Caracas, Venezuela: UPEL.
- Ontoria, A. (1995). *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid, España: Narcea.
- Orozco-Jutorán, Mariana (2006) “La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción”, en: Varela, M.J. (ed.) *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación*. Sevilla: Bienza. p. 47-68 ISBN: 978-84-933962-8-2.
- Orihuela, J. L. (2006). *La revolución de los blogs*. Madrid, España: La Esfera de los Libros, S.L.
- Ortiz, A. (2015). La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. *Revista CES Psicología*, 8 (2), pp. 182-199. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/4235/423542417011.pdf

- Palomino, E., Salinas, E.A. y Sánchez, Y. (2021). La aplicación de video tutoriales en el aprendizaje del estudiantado en una universidad peruana. *Revista electrónica Calidad en la Educación Superior*, 12 (1), 1-25.
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson.
- Popkewitz, T. (1998). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid, España: Mondadori.
- Piña, M. (2015). Mapa conceptual, una estrategia de aprendizaje significativa. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, volumen 9 (2), pp. 97-110. Recuperado de servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v9n2/art07.pdf
- Porlan, R., García, J.E. y Cañal, P. (1995); *Constructivismo y enseñanza de las ciencias*. Diada Editora, Sevilla.
- Queiruga, M. A., Sáiz, M. C. y Montero, E. (2018). Transformar el aula en un escenario de aprendizaje significativo. –*Revista Educativa Hekademos*, 24 (11). 7-18.
- Reynosa Navarro, E., Serrano Polo E. A., Ortega-Parra, A. J., Navarro Silva O., Cruz-Montero J. M. & Salazar Montoya E. O. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266.

- Riveros, X. (2009). *Constructivismo: elementos conceptuales*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Rodríguez, L. (Ed.). (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona, España: Octaedro.
- Rodríguez, Y., Aquino, L. y Fleites, L. (2018): “Ilustraciones como estrategias de enseñanza, a la independencia cognoscitiva en estudiantes de ciencias médicas 2017”, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (mayo 2018). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/ilustraciones-ensenanza-estudiantes.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1805ilustraciones-ensenanza-estudiantes>
- Rodríguez, L. y Moreira, M. (2018). *Mapas conceptuales: herramientas para el aula*, Barcelona: Octaedro.
- Sánchez, Oscar. (2007). Prensa. Sucre, Bolivia: IMAG.
- Serrate, C. (1999). Marco Legal de la Prensa en Bolivia. En Orgáz, M. (coord.). *Prensa: el poder de la palabra, la palabra del poder: concentración de medios de comunicación y censura en Bolivia*, p. 39. La Paz: UMSA.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. Recuperado de <http://clasicas.filos.unam.mx/files/2014/03/Conectivismo.pdf>

- Selwyn, N. (2014). Internet y educación. En OpenMind - BBVA, C@mbio: 19 ensayos clave acerca de cómo internet está cambiando nuestras vidas (pp. 190-213).
- Solaz, J. y Sanjosé, V. (2008). Conocimiento previo, modelos mentales y resolución de problemas. Un estudio con alumnos de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1), pp. 2-17. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2580271.pdf>
- Solbes, J. y Vilches, A. (1992). El modelo constructivista y las relaciones ciencia/ técnica sociedad (C/T/S). *Enseñanza de las ciencias*, 10 (2), 181-186
- Tébar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid, España: Santillana.
- Tobón, Tobón M (2010). Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica. ECOE. Bogotá Colombia
- Torres, P. y Cobo, J. (2017). Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación. *Educere*, 21 (68), 31-40.
- Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca (2010). Estatuto orgánico. Recuperado de <https://economicas.usfx.bo/wp-content/uploads/2023/08/ESTATUTO-ORGANICO.pdf>

- Vaello J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente obre aulas turbulentas. Colección Desarrollo personal del profesorado*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Valarezo, J. W. y Santos, O. C. (2019). Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento en la formación docente. *Revista Conrado*, 15(68), 180-186. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114-129.
- Vásquez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Ciudad de Pasto, Colombia: Kimpres.
- Valle, A., González, R., Cuevas, L. y Fernández, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, (6), 53-68. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514484006>
- Velásquez, C. (2012). *Estrategias pedagógicas con TIC*. México: Ediciones Novedades Educativas.
- Vigotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.

Wray, D. y Lewis, M. (2000). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid, España: Morata.

Zabalza, M. Á. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La cuestión universitaria*, 5, 69-81.

Zarzar, C. (2000). *La didáctica grupal*. México: Editorial Progreso.



RICHARD MATIENZO LÓPEZ (ODISEO)

Formación académica:

Doctor (Ph.D.) en Educación Superior e Investigación (UNSW).

Magister en Filosofía y Ciencia Política (CIDES-UMSA).

Diplomado en Educación Superior (UMSA).

Diplomado en Periodismo y Opinión Pública (UASB).

Diplomado en producción de materiales educativos para entornos virtuales (UCATEC).

Especialidades en Periodismo, Community manager; Metodologías epistemológicas aplicadas en la educación universitaria, Marketing estratégico, Relaciones públicas y comunicación efectiva (Consejos Iberoamericanos).

Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social y Abogado (USFXCH).

Experiencia laboral:

Docente de las asignaturas de Prensa Producción-Periodismo Digital, Ciencia Política, Metodología de la Investigación, Comunicación Global y Tesis (Carrera de Ciencias de la Comunicación Social USFXCH).

Docente de postgrado (UNSW).

Fundador de la Unidad de Medios Digitales USFX.

Director de la agencia consultora especializada en comunicación estratégica y educación: "EMIREC".

Corresponsal Semanario "HOY" (La Paz).

Socio pleno de la Asociación Boliviana de Investigadores de la Comunicación (ABOIC).

Publicaciones:

Poemario "Desvarios de un Alma Incomprendida" (2008).

Poemario "Desde mi agujero" (2016).

Libro "EMIREC: investigaciones sobre comunicación y educación" (Editorial Académica Española, 2020).

"Bazofias. Poemas y microrrelatos de alcantarilla" (2023).

Artículos de investigación científica publicados en revistas indexadas nacionales e internacionales.