



RECIBIDO EL 18 DE ENERO DE 2016 - ACEPTADO EL 20 DE ENERO DE 2016

RETOMANDO EL EJERCICIO DE ESCRIBIR PARA LA ERA DIGITAL

Magda Carolina Hurtado Castro

Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia Universidad Santo Tomás

magdahurtado@ustadistancia.edu.co

RESUMEN

El presente documento resalta los avances de la Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás Bogotá-Colombia en sus esfuerzos por el rescate de la producción textual docente. Desde el inicio, el modelo de la educación a distancia ha concebido como material de estudio la producción del propio material impreso y posterior envío a las diferentes regiones; con el tiempo, y las dinámicas propias de la modernidad, la inmediatez y la inclusión de nuevos ambientes, esto ha venido cambiando. Tristemente se ha dejado un poco en segundo plano la producción textual y se han venido adquiriendo textos producidos por diferentes editoriales, quedando así relegada la tarea de escribir. Con el fin de fortalecer las competencias escriturales e investigativas de los profesores se han ofertado y formado dos cohortes de un curso de Producción de Textos Digitales Interactivos. El propósito de este curso es también brindar pautas para el diseño de la estructura textual (módulo o cartilla) de un campo de conocimiento específico, que además de servir de guía para la redacción y organización de textos didácticos, permita la incorporación de nuevos lenguajes y formas de expresión y mediación que

complementen sus competencias profesionales en esta nueva era digital. A la fecha se han capacitado 160 docentes de las áreas de administración, ingenierías y licenciaturas. De manera general, se ha obtenido como producto la elaboración de 30 libros digitales interactivos con registro ISBN en diferentes áreas del conocimiento, y se producirán este semestre 14 textos más; aportando así a la construcción de una cultura de la escritura y lectura hipertextual en educación superior.

ABSTRACT

This abstract highlights the advances of Universidad Santo Tomás Vicerrectoría Universidad Abierta y Distancia located in Bogotá – Colombia in its efforts to regain the professors' written production. Since the beginning, distance education model has conceived the self-production of printed material and subsequent delivery to different regions; Time passing, modernity dynamics, immediacy and new environments inclusion has changed this scenario. Sadly, written production has been pushed into the background, and written



texts are now bought from different editors, due to this the writing task is set aside. In order to strengthen the written and research skills of our professors, two different cohorts of a course related to digital and interactive texts production have been offered and trained. The main goal of this course is to produce the professionals' own texts in digital format. In other words, the purpose of this course is to provide guidelines for texts' design and structure (like in modules or booklets) in a specific field of knowledge, which also serves as a guide for drafting and producing their instructional materials. In addition, this strategy also enhances the use of new languages and forms of expression and mediation to complement their professional skills. To date, we have trained 160 professors from management, engineering and education degree areas. As a result, we have obtained the International Standard Book Number, known as ISBN, for 30 digital books in different areas of knowledge, and 14 more digital books will be produced this term; contributing to building a culture of reading and writing hypertext at higher education.

Palabras clave: texto digital, mediación, lectura y escritura hipertextual, educación abierta y a distancia EaD.

EL MATERIAL DIDÁCTICO EN LA EDUCACION A DISTANCIA

Los futuros profesores aprenden como serlo viendo los modelos actuales, pero fuimos formados desde y para la presencialidad. Sin embargo, durante el siglo XX se desarrolló una modalidad: "la educación a distancia". Lo novedoso de esta es que muchas veces los profesores no llegan a verse de frente en las clases, luego aquellos medios que permitan esa aproximación al estudiante empiezan a ser concebidos de otra manera.

Prieto (1999) refiere que en los sistemas de educación a distancia la mediación pedagógica se da a través de los textos y otros materiales puestos a disposición del estudiante. Eso supone que los mismos son pedagógicamente diferentes de los materiales utilizados en la educación presencial y, por supuesto, mucho más con respecto a los documentos científicos.

Así, el libro adquiere algo más de protagonismo en esta modalidad, pues ese docente que en cierta forma se ha visto "ausente" y que desde la distancia delega gran parte del proceso guiado a un texto, necesita que este material didáctico sea comprensible por sí mismo. No se trata entonces de simplemente transmitir unos contenidos, sino lograr que estos sean pedagógicamente mediados. Aquí reside una diferencia substancial entre el texto general y el producido para la formación a distancia.

El material didáctico que media el proceso de formación en modalidad *a distancia*, conocida como *EaD*, requiere bases sólidas desde lo pedagógico y lo didáctico. Sin embargo, no toda la pedagogía puede plasmarse en un manual, ni sería toda la que requiere saber un profesor.

Un hito, entre varios a considerar, es la producción del propio contenido. ¿En qué cantidad y a qué grado de detalle o profundidad se asumen los temas? De hecho, si se analiza la actual oferta de material variado, ¿por qué producir el propio material? Allí surge el dilema, se produce algo *más extenso y especializado que un texto* o un manual, o algo menos elaborado sin caer en el reduccionismo. Conclusión: se debe apelar al juicio crítico del pensamiento de los docentes.

Sin embargo, nos encontramos con que en educación superior no todos los profesores tienen formación docente. Muchos son profesionales expertos en sus disciplinas, y con el tiempo van adquiriendo estrategias para manejar sus clases, sobretodo presencial. Sin embargo, a la hora de producir material didáctico escrito,



en entornos virtuales o en medios electrónicos esas estrategias parecen ser insuficientes.

Ahora bien, inherente a la disciplina o experticia del profesional no docente, y al formado en pedagogía, la realidad a la que nos enfrentamos es que ese material debe ser tan enriquecedor y tan fácil de acceder que garantice el cumplimiento de una de las premisas cúspide de la EaD: la inclusión, su vigencia que irrumpe tiempo y lugar, ese ser dinámico, flexible y accesible.

El informe Horizon (2014) señala como ese adaptar los sistemas de Educación Superior a las tendencias tecnológicas actuales, requiere un liderazgo progresista y la capacidad de vislumbrar formas en que las instituciones formales sigan siendo relevantes en una era en la que los materiales de aprendizaje de calidad son más accesibles que nunca.

Bajo el reconocimiento de esta realidad, pero también de las institucionales, y la necesidad de desarrollar escenarios más eficaces en modalidad híbrida- tendencia en rápido desarrollo, donde los paradigmas educativos están cambiando para implementar más aprendizaje online- y donde la industria editorial ha llevado por lo general la delantera; es necesario tomar uno de los dos posibles caminos. El primero, el uso del material generado por otro; y en el segundo, el diseño de contenidos y de material bajo criterios de la propia producción.

Para considerar la segunda analicemos las ventajas de la producción propia:

- Puede actualizarse y corregirse en cualquier momento mientras se conserven los editables.
- Está diseñado dando respuesta a la carga horaria real.
- La diversidad de opiniones y variedad de autores puede ser resuelta presentando varias opiniones y direccionando a

recursos complementarios.

- Bajo el criterio de igualdad de oportunidades, para la educación a distancia es primordial proveer al estudiante de todo el material necesario para el curso o carrera. Al optar por la producción propia se privilegia la inmediatez del recurso y su llegada a sitios en los que el acceso del texto impreso o a otro tipo de recursos resulta caótico.
- El tema de costos y la forma como los estudiantes manipulan la información también varía. En la presencialidad es fácil fotocopiar y sistematizar, ventajas que no tienen los estudiantes a distancia.

Una vez realizado este análisis, pensaremos ahora en las posibilidades de agentes implicados en el proceso de producción del propio material y si estamos realmente preparados para asumir tal reto.

NUEVOS ROLES, NUEVAS COMPETENCIAS

Asinsten (2008) manifiesta que “el rol del profesor se desdobra: por un lado, el que transmite información, el que da clase, pero ahora mediada por tecnologías (tecnología del libro, del video...del audio. Es el que llamamos docente-contenidista. Por otro lado, el que ayuda a los estudiantes a superar las dificultades del aprendizaje (y la soledad del aprendizaje): el docente-tutor”.

Al hablar de producción de contenidos el diseño de materiales y de actividades de la gestión del proceso como tal yace la ruptura de las actividades que estaban contenidas en un mismo espacio, tiempo y lugar “la clase”. Este nuevo escenario trae consigo una producción de contenidos previa, que además condiciona un



cambio de rol y por consiguiente la necesidad de nuevas competencias. Las funciones de los docentes y tutores varían según el modelo de educación adoptado por la institución.

Al respecto, se evalúan los pros y contras de encomendar tal tarea a un externo. Aunque se podría pensar que los contenidos son estandarizados, puede no resultar conveniente, debido a que los contenidos no son verdades absolutas; el docente puede diferir de lo allí plasmado y en conexión o desconexión total se pueden dar las siguientes reacciones:

- Que la proporción y el nivel de detalle con que se asumen los temas no sea el esperado, trayendo consigo los malestares y posterior desmotivación y en el peor de los casos la deserción.
- Renuncia al cargo de un tutor o de un contenidista. Sí quien se va es el contenidista la nueva contratación puede implicar que quien reciba el cargo quiera hacer también sus modificaciones a lo ya planteado; pero si por el contrario, quien renuncia es el tutor la selección de un nuevo docente puede verse sujeta a la aprobación de lo ya escrito.
- Sentimientos de vulneración a las propias ideas, al verse obligado a promover doctrinas y opiniones que no comparte. Subyace allí la concepción de **libertad de cátedra**.
- Respuesta burocrática o displicente a una explicación solicitada.
- Manejo inapropiado de las divergencias que desencadenen

en una gran controversia, al mostrar una marcada diferencia entre quien elaboro el contenido y el cómo tutor.

- Para un espacio académico además de los contenidos se tienen unas metodologías y didácticas particulares, al igual que con el contenido, es posible que el tutor no concuerde con las allí recomendadas, por lo tanto, los resultados se verían allí implicados.
- Por otra parte, surge una ambigüedad respecto a ¿de quién es la cátedra? ¿Es de quien la diseña o de quien la media?

Así que tomar una decisión no es fácil, más aún si se busca equilibrar lo viable, lo deseable, el ideal y lo económicamente posible.

Para tomar tal decisión partiremos de las siguientes premisas:

- La calidad de lo producido no está atada a determinadas tecnologías; la tecnología del libro, texto o material no comprueba que el contenido sea automáticamente bueno. El aprendizaje es más fácil cuando el contenido educativo es fraccionado en pequeñas unidades, “unidades didácticas”.
- Las TIC son parte de la realidad en el contexto educativo, pero su incorporación no la convierte en el único, ni quizá principal agente.
- Existe correspondencia y articulación con los estándares Unesco de competencia en TIC para docentes. Así se concibe: “la percepción de amplitud”, según la cual la institución formadora



aborda todos los componentes (política, plan de estudios, pedagogía, etc.) de un enfoque particular (nociones básicas de TIC, profundización del conocimiento o generación de conocimiento); una “percepción de profundidad”, en la que se desarrolla por lo menos un componente a través de los tres enfoques; y una “percepción de funcionalidad”, según la cual los módulos estructurados se adaptan específicamente a un público especializado en la institución educativa.

- Frente a estos nuevos roles se necesitan ciertas competencias: pedagógicas, comunicativas y tecnológicas. Al respecto, en el marco de las competencias comunicativas se ubicarán las competencias en producción de textos.

a. **Competencias en Producción de Textos**

Indudablemente se debe partir del perfeccionamiento del discurso escrito del docente. En entornos virtuales se emplea el texto como medio, de ahí su estilo y estructura propia. Allí subyace una interpretación y producción utilizando códigos no verbales ni textuales. Así como desde la presencialidad se emiten tonos, pausa, gestos; desde el entorno virtual es necesario expresarse en códigos audiovisuales, surgiendo aquí la importancia de la imagen y de una formación en comunicación audiovisual y multimedia.

b. **Competencias Tecnológicas**

Unesco (2008) en su documento Estándares de Competencia en TIC para Docentes en el marco del proyecto ECD-TIC y que sirve como guía a los encargados de tomar decisiones en el ámbito de la educación y de la formación profesional docente para la preparación de programas de formación y propuestas de

cursos para capacitación, afirma que son los proveedores de servicios educativos reconocidos [Facultades de Educación y Normales Superiores] –gubernamentales, no gubernamentales y privados– los que han de llevar a cabo la formación para la adquisición de dichas competencias.

Así, como institución de educación superior al atender esta invitación a trascender en nuestro cuerpo docente la habilidad para aprender, interpretar, intervenir y responder en comunicaciones mediadas por tecnologías de la comunicación es vital. Sin embargo, el uso indistinto y disímil para utilizar la tecnología en el contexto educativo nos obliga a discriminar tanto el manejo como la capacitación o cualificación en unas competencias básicas, unas intermedias y unas avanzadas.

LA APROXIMACION DE LA VUAD

En el documento Estándares de Competencia en TIC para Docentes (2008) se plasman los módulos y enfoques a trabajar. Así, para la experiencia que a continuación se explicará se tuvieron en cuenta los tres enfoques, siendo una prioridad para la VUAD responder al tercero:

1. nociones básicas de TIC
2. profundización del conocimiento
3. generación de conocimiento

Para nuestro caso, el docente contenidista es el mismo docente-tutor. Así, el nuevo contexto demanda de la institución la determinación por un plan de formación o capacitación docente para asumir estos nuevos retos, a fin de no recurrir a la tercerización de este tipo de “servicios”, es decir, solicitar a un externo bajo la condición de un experto temático la elaboración de los contenidos de cada disciplina.

Bajo un diagnóstico riguroso sobre el uso de



las estrategias utilizadas para la enseñanza y el diseño de contenidos y de material en los programas de Educación a Distancia VUAD, de la Universidad Santo Tomas Bogota-Colombia, se identificó la necesidad de capacitar a los docentes en cuanto a las estrategias didácticas que permiten satisfacer las necesidades educativas de nuestros estudiantes de modalidad a distancia.

Ante tal reto la VUAD asume como compromiso capacitar a sus profesores en la producción de contenidos. Como resultado de dicho análisis se diseña e implementa un curso tipo híbrido “producción de textos digitales interactivos”. Como parte de la estrategia se elabora un manual diseñado concretamente para que los docentes conozcan, revisen, y apropien las indicaciones conceptuales y las herramientas comunicacionales y pedagógicas necesarias para la producción de material digital interactivo.

El curso tiene una duración de un mes. Funciona de manera interactiva en plataforma moodle, donde se crean foros y chats de manera semanal con funcionamiento sincrónico y asincrónico. Además se asiste a ocho (8) sesiones presenciales programadas en la mañana y/o en la tarde, en las que se generan ciertos productos o pequeñas tareas que comprueban los aprendizajes por sesión.

Se parte de la definición de un texto digital interactivo, sus características, actores del proceso, tipos de textos y superestructuras. Paso seguido se trata en detalle la composición y organización pedagógica comunicativa y el uso de fuentes. Finalmente, se determinan los tipos de producción y se direcciona al uso pertinente de listas de chequeo.

Dentro de las temáticas y posteriores tareas se encuentra:

Actores en el Ejercicio de Leer y Escribir

Dibujando al Receptor

Diseño de la Estructura Textual

Fuentes de Información y Derechos de Autor

Esquema gráfico

Composición y Organización Pedagógica y Comunicativa

Ortografía y Puntuación (Ejercicio de la Enigmática Esfinge de Tebas/ Ejercicio conectores)

Procesos de semiotización

Por último, en el proceso de formación se pide como producto final la elaboración de uno de los siguientes tipos de producción:

- ✓ Guía didáctica
- ✓ Guía de lectura
- ✓ Unidades didácticas
- ✓ Infografías e Ilustraciones

A continuación se relaciona en una gráfica la síntesis de la experiencia de capacitación docente y posterior producción de textos digitales:



Figura 1: Síntesis de la experiencia



Resultados del curso Blended Learning que conducen a un análisis

De manera general, mediante este curso los docentes han tenido la oportunidad de redescubrir, aprender y poner en práctica una serie de pautas para el diseño de la estructura textual de un campo de conocimiento específico (módulo o cartilla). Esto redundó en la redacción, organización y posterior producción de textos didácticos. De esta forma, se han incorporado nuevos lenguajes y formas de expresión y mediación, que permiten fortalecer las competencias escriturales e investigativas de los profesores, pero sobretodo ofrecer a nuestros estudiantes una fuente legítima, amigable, pertinente y coherente con su modalidad a distancia.

A la fecha se han formado dos cohortes de docentes, en total 160 profesores de las dos Facultades. Vale la pena resaltar que el curso tuvo mayor acogida entre los docentes de la Facultad de Ciencias y Tecnologías, quienes por su perfil han tenido menos contacto o menos oportunidades de trabajar con el campo pedagógico y de producción de textos para la modalidad; su producción había estado sujeta a escritura de artículos, ponencias y resultados de investigación.

Este ejercicio constituyó no sólo una alternativa en cuanto a la producción del propio material, sino una respuesta a la complejidad enorme que existe en cuanto a lo disímil del campo de formación y/o cualificación docente, pues a través de este curso llegamos por primera vez a muchos de nuestros tutores y reconocimos el alto grado de



interés que en ellos despierta este tipo de formación.

Respecto a la certificación del curso, esta se obtiene cuando el participante ha superado el 70% de las actividades obligatorias del curso con una nota mínima aprobatoria de 3.5, ha asistido a un mínimo de 6 sesiones presenciales y ha realizado la entrega de un producto para revisión y posterior publicación. El certificado se envía a través del correo electrónico.

En cuanto al producto como tal, este también cuenta según el tipo de publicación y provee un máximo de 15 puntos para el ascenso en el escalafón docente.

A manera de evaluación encontramos que se han producido 30 libros digitales y están en proceso 14 más. El curso ha tenido tan alta aceptación y recomendación que se ha institucionalizado como ejercicio previo a la publicación.

REFERENCIAS

- [1] Asinsten, J. (2008). Producción de contenidos para Educación Virtual – Guía de trabajo del docente-contenidista. Editorial Virtual Educa. Disponible en pdf bajo licencia Creative Commons. Consultado en septiembre de 2015 en http://www.virtualeduca.org/documentos/manual_del_contenidista.pdf
- [2] Calsalmiglia, H y Tusón, A. (1999). Las cosas del decir. Manuela de análisis del discurso. Barcelona: Ariel Consultado en septiembre de 2015 en [http://es.scribd.com/doc/26975036/Calsamiglia-y-](http://es.scribd.com/doc/26975036/Calsamiglia-y-Tuson-Las-cosas-del-decir-Cap-1-al-4#scribd)

[Tuson-Las-cosas-del-decir-Cap-1-al-4#scribd](http://es.scribd.com/doc/26975036/Calsamiglia-y-Tuson-Las-cosas-del-decir-Cap-1-al-4#scribd)

- [3] Estándares De Competencias En Tic para Docentes. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=41553&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

<http://cst.unesco-ci.org/sites/projects/cst/default.aspx>

Londres, Enero 8 de 2008

- [4] García, A. (2009). Las Unidades Didácticas I. Editoriales BENED. Consultado en septiembre de 2015 en <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/p7-3-2009.pdf>

- [5] García, A. (2009). Las Unidades Didácticas II. Editoriales BENED. Consultado en septiembre de 2015 en <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/p7-4-2009.pdf>

- [6] Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., Freeman, A. (2014). NMC

Horizon Report: 2014 Higher Education Edition. Austin, Texas, Estados

Unidos: The New Media Consortium

- [7] Kaplun, G (1996). Los materiales de autoaprendizaje. Marco para su elaboración. Santiago de Chile: UNESCO

- [8] Prieto, D (1999). La comunicación en la educación. Ediciones Ciccus/La Crujía. Buenos Aires