**II CONFERENCIA CIENTÍFICA INTERNACIONAL “RETOS DE LA EDUCACIÓN”**

**Título**

**Estructuración de la guía didáctica para el diseño de las aulas virtuales**

***Title***

***Structuring the didactic guide for the design of virtual classrooms***

**Lourdes Miriam Santana Botana1, Nancy Andreu Gómez2, Maida Librada Bilbao Consuegra 3**

1- Lourdes Miriam Santana Botana. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba. Email: [lsantanab@uclv.cu](mailto:lsantanab@uclv.cu)

2- Nancy Andreu Gómez. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba. Email: [nancya@uclv.cu](mailto:nancya@uclv.cu)

3- Maida Librada Bilbao Consuegra. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba. Email: [maidabc@uclv.cu](mailto:maidabc@uclv.cu)

**Resumen:**

**Problemática:** La creación de las aulas virtuales en la plataforma Moodle de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, permite aumentar el diapasón en los alcances del sistema educacional. Noobstante, existen carencias en el plano teórico y práctico relacionado con la estructuración de la guía didáctica de los cursos virtuales que permita establecer una secuencia flexible del contenido y posibilite al estudiante la construcción activa y responsable de sus conocimientos, habilidades y valores.

**Objetivo:** Establecer directrices para la estructuración de la guía didáctica de las aulas virtuales, teniendo en cuenta el logro de una mayor interactividad con las herramientas de la plataforma Moodle y los recursos disponibles en la red.

**Metodología:** Durante todo el proceso investigativo se realizó una sistematización como método esencial de la investigación cualitativa en combinación otros métodos teóricos y empíricos.

**Resultados y discusión:** Se establecieron directrices para la estructuración de la guía didáctica de las aulas virtuales teniendo en cuenta la tipología de curso, la selección y combinación de las actividades en dependencia del objetivo de aprendizaje, las funciones didácticas para desarrollar el contenido, así como la evaluación, seguimiento y retroalimentación del docente a los estudiantes durante el proceso docente.

**Conclusiones**: La experiencia se considera positiva, cumplió con el objetivo propuesto. Los resultados alcanzados contribuyen a enriquecer la didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje virtual y se consideran en constante perfeccionamiento con base en la experiencia pedagógica del docente y las posibilidades tecnológicas con que pueda contar la universidad.

**Palabras Claves:** E-learning; Didáctica, Tecnología Educativa

***Abstract:***

***Problem:*** *The creation of virtual classrooms in the Moodle platform of the Central University "Marta Abreu" of Las Villas, allows to increase the range in the scope of the educational system. However, there are deficiencies in the theoretical and practical level related to the structuring of the didactic guide of the virtual courses that allows to establish a flexible sequence of the content and allows the student the active and responsible construction of their knowledge, skills and values.*

*Objective: To establish guidelines for structuring the didactic guide for virtual classrooms, taking into account the achievement of greater interactivity with the tools of the Moodle platform and the resources available in the network.*

***Methodology:*** *Throughout the research process, systematization was carried out as an essential method of qualitative research in combination with other theoretical and empirical methods.*

***Results and discussion:*** *Guidelines were established for structuring the didactic guide for virtual classrooms taking into account the type of course, the selection and combination of activities depending on the learning objective, the didactic functions to develop the content, as well as the as the evaluation, monitoring and feedback of the teacher to the students during the teaching process.*

***Conclusions:*** *The experience is considered positive, it fulfilled the proposed objective. The results achieved contribute to enrich the didactics in the process of virtual teaching and are considered in constant improvement based on the pedagogical experience of the teacher and the technological possibilities with which the university can count.*

***Keywords:*** *E-learning; Didactics, Educational Technology*

**1. Introducción**

En la actualidad, a nivel mundial, el desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han impactado sustancialmente en la docencia universitaria. Su uso permite ampliar y diversificar los espacios de la enseñanza tradicional.

Las TIC representan para la educación una transformación en la forma en que los alumnos aprenden y proporcionan a los docentes una cantidad de recursos para hacer más dinámicas las clases, obtener información actual sobre las asignaturas que imparten y mejorar la comunicación con sus alumnos(Castro, Cosgaya & Díaz, 2016).

La educación tiende a desarrollarse como un sistema que exige la innovación de los profesores para favorecer el estudio autónomo e independiente de los estudiantes, la autogestión formativa, el trabajo en equipo y el desenvolvimiento de procesos interactivos de comunicación y construcción del conocimiento (Fierro, Muñoz & Díaz, 2016).

Desde organismos internacionales como la UNESCO se refuerza la necesidad de mejorar la docencia como indicador para el avance de las sociedades; lo que implica un cambio de paradigma en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) (Conde & Martín ,2016).

En estos momentos la educación superior tiene ante sí el reto de renovar las formas de enseñar y aprender con tecnologías. Informatizar la misma, permite desarrollar procesos donde se combina la presencialidad y la virtualidad, se fomenta el aprendizaje abierto y la educación a distancia como alternativas que ofrecen disímiles oportunidades a los educadores y brindan una mayor flexibilidad en la realización de los estudios universitarios y de posgrado (Bilbao, Andreu & Santana, 2018).

Hernández, Vera de la O & Arias (2016) consideran que las tecnologías han transformado los mecanismos para interactuar en ambientes de aprendizaje cualquiera que sea su modalidad. Los entornos de aprendizaje mediado por tecnología, transforman la relación educativa, ya que la acción tecnológica facilita la comunicación y el procesamiento, la gestión y la distribución de la información, agregando a la relación educativa, nuevas posibilidades para el aprendizaje.

Así, existen los entornos virtuales de aprendizaje que según Salinas (2011), son espacios educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica. Estos presentan una dimensión tecnológica y una dimensión educativa, las cuales se interrelacionan y potencian entre sí.

El modelo pedagógico de la Educación Superior Cubana está en estrecha interrelación con su modelo de Educación a Distancia donde el uso de las tecnologías está encaminado a favorecer el modelo centrado en el estudiante que lo convierte en participante activo y responsable de su propio aprendizaje y propiciar el desarrollo de las habilidades para el acceso y uso de la información en ambientes digitales y la gestión de aprendizajes personalizados (Modelo de Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana, 2016).

En este contexto son muy usadas las plataformas educativas o Sistemas de Gestión del Aprendizaje. Estos sistemas, como soporte tecnológico, implementados en un ambiente web permiten crear y gestionar lo que se conoce como aulas virtuales para ser usadas tanto en la modalidad de la enseñanza presencial como en la e-learning.

Diferentes investigadores han abordado el tema de las aulas virtuales en plataformas educativas (Barbera & Badia, 2005; Area & Adell, 2009; Berridi, Martínez & García-Cabrero, 2015; Bilbao, 2017). Las autoras asumen la definición de aula virtual (AV), según Bilbao (2017) como:

El espacio virtual, implementado sobre una plataforma interactiva, donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje mediado por la tecnología, con un enfoque didáctico caracterizado por la flexibilidad en el manejo del tiempo y los recursos, la comunicación y colaboración entre los participantes. (p.92)

El AV cumple diferentes funciones: socializadora, informativa, comunicativa, formativa, motivadora, organizadora, mediadora y evaluadora; que se estructuran a través de la guía didáctica (GD) o guía de estudio.

La GD, como comúnmente se le denomina, orienta el estudio acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlo de manera autónoma (García, 2014). Constituye el material didáctico que contiene el diseño de cada una de las actividades de enseñanza aprendizaje que se realizan en el AV. En la misma se integran los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y la evaluación.

La creación de las aulas virtuales en la plataforma Moodle de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, permite aumentar el diapasón en los alcances del sistema educacional del centro de estudio, utilizando diferentes recursos educativos que propician y estimulan la autogestión del aprendizaje.

No obstante, existen carencias en el plano teórico y práctico relacionado con la estructuración de la GD de las aulas virtuales que permita establecer una secuencia flexible del contenido y posibilite al estudiante la construcción activa y responsable de sus conocimientos, habilidades y valores.

Lo anterior ha sido constatado en los diagnósticos realizados a los profesores de los departamentos docentes y a los contenidos de las aulas virtuales de todas las facultades de la universidad por el grupo de Educación a Distancia del departamento de Tecnología Educativa. Como resultado de la pesquisa se reconoce, entre otros elementos, que:

- Por lo general las aulas virtuales tienen su contenido estructurado en carpetas con documentos por lo que no se aprovechan las posibilidades para la interactividad que ofrece la plataforma.

-La falta de conocimiento, desde el punto de vista didáctico y tecnológico, en un número considerable de docentes sobre las potencialidades de los recursos y actividades de la plataforma Moodle, incide en la carencia de una estructuración didáctica para guiar al estudiante en el PEA virtual.

-La participación de los estudiantes en las actividades propuesta es escasa, al igual que el control, la retroalimentación y la evaluación por parte del docente.

En este sentido se enfoca el presente trabajo que tuvo como objetivo: establecer directrices para la estructuración de la GD de las aulas virtuales, teniendo en cuenta el logro de una mayor interactividad con las herramientas de la plataforma Moodle y los recursos disponibles en la red.

**2. Metodología**

Los resultados que se exponen, se obtuvieron mediante la investigación cualitativa utilizando la sistematización de la teoría y práctica como método esencial para concebir la propuesta. Según Van de Velde (2008), la sistematización de experiencias permite reconstruir experiencias, analizar e interpretar críticamente lo ocurrido o lo obtenido para llegar a profundizar y comprender lo mismo… es la extracción de aprendizajes basada en una interpretación crítica de la lógica integral de experiencias, reconstruyendo sus procesos y/o contenidos.

Para Borja (2006), en la sistematización de experiencias pedagógicas lo que resulta interesante es poder recoger lo que has hecho en el aula, ordenarlo, darle un sentido y explicar por qué no seguiste la ruta planificada y dar a conocer los resultados y aprendizajes que obtuviste. Con base en la experiencia de las autoras en la impartición de cursos de postgrado de manera presencial sobre las herramientas de la plataforma Moodle para crear aulas virtuales, se decidió investigar cómo estructurar las aulas virtuales para guiar didácticamente al estudiante en el PEA.

En correspondencia con el problema planteado el objetivo estuvo enfilado en establecer directrices para la estructuración de la GD de las aulas virtuales, teniendo en cuenta el logro de una mayor interactividad con las herramientas de la plataforma Moodle y los recursos disponibles en la red. El proceso investigativo se desarrolló en tres etapas, las cuales se describen a continuación:

Primera etapa:

En esta etapa las autoras realizaron una investigación documental sobre materiales bibliográficos que les permitió llegar a regularidades acerca de la estructuración de las aulas virtuales, su didáctica, el comportamiento de los componentes del PEA en las condiciones de la virtualidad y las buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria.

Al respecto, existen autores que al publicar orientaciones a los docentes para estructurar el PEA mediado por tecnología utilizan indistintamente el término de AV o GD, para abordar todo aquello que respecta a los elementos estructurales y didácticos que hacen factible este proceso. Así Area, San Nicolás, & Fariña (2010) describen buenas prácticas en aulas virtuales caracterizadas por la incorporación de recursos de información, de comunicación y de aprendizaje experiencial; Barbera & Badia (2005) refieren dimensiones a tener en cuenta en el diseño, planificación y desarrollo de cada actividad de enseñanza y aprendizaje virtual; también Scagnolli (2000) aborda el uso y los elementos que componen las aulas virtuales.

Otros investigadores emplean el concepto de GD y la catalogan como una herramienta valiosa que genera un ambiente de diálogo que motiva, orienta, promueve la interacción y conduce al estudiante, a través de diversos recursos y estrategias, hacia el aprendizaje autónomo en la modalidad no presencial (Aguilar, 2004).

García (2014), considera la GD como un recurso esencial del que no debería prescindirse en cualesquiera de las modalidades de enseñanza virtual y sugiere apartados que no deben faltar en la misma. Cañizares et al. (2006) proponen una estructura mínima que deben tener los cursos virtuales utilizando la plataforma Moodle, aportan algunas sugerencias para el diseño de los mismos, proponen el uso de una GD, pero esta constituye un documento anexo, utilizando los bloques del panel central de la plataforma para estructurar las unidades o temas del curso.

Cada estructura de estas unidades o temas consta de “Orientaciones de la unidad”, donde se ubica al estudiante en lo que podrá estudiar de la unidad y que está reflejado en la GD.

Las autoras consideran que esta estructura resulta redundante y engorroso al estudiante, pues la GD puede estructurarse a través de los bloques del panel central de la plataforma, orientando su accionar. En esta propuesta mencionada separan además para cada tema, un área para los recursos educativos, para actividades de aprendizaje y un área para las actividades de evaluación y autoevaluación. Aunque se está de acuerdo en el propósito de las mismas, no dejan de constituir una organización rígida y frena la creatividad pedagógica del docente. Estas actividades pueden estar integradas en una secuencia lógica y armónica, de forma tal que según sea el caso, se pueda estructurar metodológicamente una clase similar a un curso presencial.

En cuanto al papel del docente, no consiste en la transmisión expositiva de los contenidos, sino en la elaboración de materiales didácticos, su interacción con los estudiantes y la supervisión y atención personalizada (tutorización) durante el proceso de desarrollo de trabajo de los mismos, así como en la evaluación del aprendizaje (Area, Sanabria & González, 2008), de modo que favorezca el aprendizaje activo y colaborativo (Gros & Silva, 2005).

Por otra parte, debe poseer un adecuado manejo de la plataforma interactiva a utilizar, de los estilos de comunicación desde un espacio virtual, de manera que le permita estructurar la GD presentando la información en diferentes formatos, utilizar las herramientas que estimulan la interacción comunicativa, la socialización del aprendizaje, potenciando el trabajo colaborativo más que el individual, ofreciendo niveles de ayuda diferenciados y estimulando la participación de los estudiantes en actividades intencionadas, planificadas y sistemáticas, que propicien el aprendizaje (Pérez & Francisco, 2013).

En cuanto al diagnóstico realizado a las aulas virtuales de la plataforma Moodle de la Universidad, el 60% de las asignaturas que se imparten están virtuales, pero solo el 24% de ellas estructuran una GD con actividades que propician la interactividad.

Con base al estudio realizado y con el empleo de métodos como el analítico sintético, el inductivo deductivo, el enfoque de sistema, entre otros, las investigadoras en elaboración conjunta establecieron directrices para estructurar el AV, las cuales se explicitan en el epígrafe de Resultados.

Segunda etapa:

En esta etapa se llevó a la práctica las directrices para la estructuración la GD, lo cual se materializó en el AV del posgrado “Creación de aulas virtuales para la Educación Superior”.

Para comprobar su efectividad, se impartió dicho posgrado a 19 profesores, que procedían de las facultades de Construcciones, Ciencias Agropecuarias, Química Farmacia, Departamento de Preparación para la Defensa.

Se optó desarrollar la preparación por encuentros presenciales por las escasas habilidades informáticas de los docentes en el manejo de la plataforma Moodle, pero de forma paralela se publicó la estructuración de cada tema en el AV de la plataforma con actividades interactivas para los docentes.

Al terminar el estudio de cada tema se realizaron entrevistas grupales con los docentes, teniendo en cuenta su experiencia pedagógica, con el objetivo de recoger sus juicios y opiniones sobre el tratamiento didáctico a diferentes situaciones de aprendizaje así como la idoneidad de los recursos y actividades empleadas en ellas. También se aplicó una encuesta de satisfacción sobre la preparación recibida. Todos los criterios recogidos fueron valorados por las autoras y junto a sus experiencias en la etapa, se hicieron propuestas para utilizar las tipologías de preguntas según su objetivo de aprendizaje.

Teniendo en cuenta que los procedimientos facilitan la aplicación de los métodos y concretan las acciones y operaciones por los alumnos, en correspondencia con las exigencias de los objetivos, las características de los contenidos y pueden estar asociados a las tareas docentes (Silvestre y Zilberstein, 2000). Se consideró aportar procedimientos generalizadores que le mostraran al docente el “cómo usar las actividades interactivas” seleccionándolas y combinándolas en dependencia del objetivo de aprendizaje. Una síntesis de estos procedimientos se expone en la etapa correspondiente del próximo epígrafe.

Tercera etapa:

En esta fase se realizó un proceso orientado a develar e interpretar las prácticas y las experiencias con el fin de lograr aprendizajes significativos, nuevos rumbos, pistas y caminos para la acción (Fundación Universitaria Luis Amigó, 2000).

A la estructura de la GD se le incorporó las nuevas directrices obtenidas en la segunda etapa investigativa. Con esta segunda versión de la GD se implementó el AV para impartir el posgrado “Creación de aulas virtuales para la Educación Superior”, ubicada en la URL: <https://moodle.uclv.edu.cu/course/view.php?id=2570>

En esta ocasión participaron 21 docentes de las facultades de Educación Infantil y Especial, Matemática, Física y Computación y de Enseñanza Media.

Característica de esta etapa constituyó el énfasis e intercambio entre los docentes en aspectos didácticos,al extrapolar a diferentes áreas del saber los procedimientos didácticos generalizadores ante diferentes situaciones de aprendizaje.

También se evaluaron los resultados de la aplicación de la segunda versión de la estructura de la GD y se proyectaron las nuevas ideas.

**3. Resultados y discusión**

Los resultados de esta investigación estuvieron encaminados a establecer directrices para la estructuración de la GD de las aulas virtuales, teniendo en cuenta el logro de una mayor interactividad con las herramientas de la plataforma Moodle y los recursos disponibles en la red propiciando la autogestión del aprendizaje.

Estos resultados se fueron obteniendo en el transcurso de los períodos que duró el proceso investigativo. Los mismos se exponen detalladamente según la etapa en que se alcanzaron.

Resultados de la primera etapa:

Siguiendo la metodología descrita en el epígrafe anterior, fueron elaboradas las siguientes directrices:

1. La estructuración de la GD juega un papel rector en el diseño del AV.
2. El docente concibe la GD como resultado de la planificación de la asignatura. Debe tener en cuenta de forma general:

El tipo de curso para el cual va a ser utilizado el AV: como ayuda a la presencialidad, semi presencial o totalmente a distancia.

En función de lo anterior, dosifica el contenido, define las tareas docentes y su evaluación para cada tema o unidad didáctica en particular y en su conjunto como un todo. Para ello debe partir de los objetivos docentes, dando espacio para la reflexión, la alternativa, la imaginación y la creatividad del estudiante.

1. Composición de la GD:

* Respecto a la estructura:

Debe implementarse en los bloques que ofrece la plataforma Moodle con herramientas para el desarrollo del curso y que permiten al docente personalizar su AV a través de los temas o actividades docentes de la asignatura.

El bloque inicial de la plataforma debe contener elementos introductorios y de carácter general para la asignatura, tales como: el nombre de la asignatura; los datos del profesor (se sugiere adjuntar su foto); una breve introducción al curso a manera de bienvenida, con sus objetivos generales buscando la motivación del estudiante; el programa del curso; otras orientaciones generales que considere el docente; la carpeta con la bibliografía de la asignatura; opcionalmente puede estar el glosario general de la misma, un diagnóstico para valorar el conocimiento previo de los estudiantes y un espacio para establecer un diálogo sobre inquietudes que puedan surgir en el desarrollo del curso.

Su interfaz visual debe ser intuitiva y comunicativa, no se recomiendan textos largos y homogéneos en su tipología de escritura pues tiende al cansancio o abandono del lector. Se pueden auxiliar de páginas a cuyo contenido se accede por un hipervínculo.

* Respecto al contenido:

El contenido, juega un rol esencial pues debe ser una clara y asequible base orientadora de cada actividad.

Para cada tema:

Se debe analizar sus características pues, de ello depende la selección y combinación de los recursos y actividades interactivas. En la virtualidad pueden desarrollarse temas en que prima la introducción a nueva materia, de manera análoga a una conferencia, temas en que prima la ejercitación de manera análoga a una clase práctica o temas en que prima la socialización de ideas, de manera análoga a un taller o seminario y para cada caso se implementan las mismas funciones didácticas al igual que en el curso presencial.

Se sugieren el uso de los siguientes recursos y actividades, teniendo en cuenta situaciones de aprendizaje que estimulen el debate, el pensamiento problémico y la actividad productivo-creadora:

Para la introducción de una nueva materia: presentaciones electrónicas, imágenes, libros, videos, mapas conceptuales, artículos en la plataforma o en la Web.

Para la ejercitación y evaluación individual del estudiante: cuestionarios con preguntas interactivas y tareas.

Para buscar la socialización y evaluación del alumno como miembro de un grupo: foros y wikis.

Para la elaboración de un material docente: wikis, lecciones, base de datos.

Para la evaluación, coevaluación y hetereoevaluación: el taller.

El uso de la etiqueta para intercalar orientaciones al estudiante para el estudio del tema a través de las actividades y recursos planificados.

El uso de bloc de notas para “limpiar” textos que proceden MS-Word y se van a pegar en un editor de la plataforma.

Al anexar un documento, la extensión .pdf es más recomendable para acceder más rápido a su contenido.

* Respecto a las tareas docentes:

No tiene sentido adjuntar guías de estudios con tareas docentes que pueden ser evaluadas por el sistema con las diferentes tipologías de preguntas en un cuestionario.

Deben conllevar a desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, es decir, “aprender a aprender”, propiciando el descubrimiento de métodos de trabajo independiente más eficientes con las herramientas de la plataforma Moodle y los recursos de la red.

Pueden ser de carácter independiente que conlleven a la socialización de ideas mediante el trabajo colaborativo en línea.

Deben permitir la atención diferenciada de cada alumno con las herramientas de la plataforma.

Deben permitir el desarrollo de habilidades para hacer valoraciones críticas de información buscada y recuperada.

* Respecto al uso de las preguntas de calificación automática por la plataforma:

Seleccionar la tipología depregunta en dependencia del objetivo de aprendizaje:

Estas permiten medir objetivos encaminados a reconocer o discriminar información, reproducir conceptos, aplicar reglas o proposiciones, identificar procedimientos de solución e interpretación de datos, etc. Las tipologías de preguntas no determinan los diferentes niveles de asimilación del contenido. Es posible cumplir un mismo objetivo del contenido con diferentes tipologías de preguntas.

Prestar atención al adecuado enunciado y estructuración de la pregunta:

Generalmente el enunciado de la pregunta debe contener el enunciado acerca del contenido, la pregunta en sí y la forma de responder. La selección de los elementos que conforman las preguntas debe ser claros sin ambigüedades y los elementos distractores deben ser lógicos dentro del contexto que se estudie. La retroalimentación reflexiva y diferenciada**.**

* Respecto a la evaluación:

El docente evalúa constantemente el proceso de aprendizaje a partir del monitoreo de la participación de los estudiantes en las actividades planificadas; apoya, orienta, refuta, brinda niveles de ayuda según las necesidades individuales y colectivas, para conllevar a la solución de los problemas de aprendizaje. Debe utilizar estrategias para la evaluación como autoevaluación, coevaluación y transitar por lo diferentes niveles de asimilación del contenido.

Todos estos elementos fueron directrices para estructurar la primera versión de la GD del AV del postgrado, que se implementó en la segunda etapa de la investigación.

Resultados de la segunda etapa:

En esta etapa quedaron demostradas las posibilidades que ofrece la estructuración de la GD en el AV del postgrado para orientar y desarrollar el PEA virtual y su aplicación aportó nuevas ideas en el orden didáctico para su perfeccionamiento, con base en los resultados de la aplicación de los métodos de investigación aplicados.

Dentro de las nuevas directrices que se aportan están:

* La idoneidad en la tipología de preguntas a utilizar:

La tipología “Opción simple o múltiple”: es idónea para identificar y seleccionar dentro de un grupo de respuestas, aquellas características, definiciones o elementos que se correspondan con un fenómeno, concepto o proceso estudiado.

La tipología “De emparejamiento”: es idónea para que la respuesta sea relacionar características, definiciones o elementos con hechos, conceptos, procesos o fenómenos.

La tipología “Verdadero y Falso”: es idónea para que la respuesta sea seleccionar si es verdadera o falso, una afirmación que se propone.

La tipología “Cloze”: Es idónea para agrupar varias preguntas de Verdadero o Falso bajo un mismo enunciado.

La tipología “Respuesta corta”: es idónea para contestar con una palabra o frase corta a un enunciado propuesto; su ventaja radica que da un “abanico” de alternativas para el completamiento.

* Síntesis de procedimientos para el uso de actividades interactivas en dependencia del objetivo de aprendizaje:

Las diferentes modalidades del foro pueden ser usadas para el intercambio grupal, ya sea para discutir un tema propuesto por el docente; un tema amplio y controvertido y dar la posibilidad a los estudiantes a presentar o afinar dentro de ese tema general diferentes aristas del mismo; evaluar preguntas de forma individual y socializar las respuestas; en general para resolver problemas en ambiente colaborativo.

La wiki es ideal para conformar un material único caracterizando hechos, objetos o fenómenos; para ampliar o caracterizar un tema. En ambos casos se puede trabajar en equipos unos con la función de redactores y otros como revisores.

El glosario puede servir para fortalecer el dominio de otro idioma o el contenido estudiado, resumiendo los conceptos tratados. También si se combina el glosario y el foro: a partir de la revisión en el glosario de las definiciones de un mismo concepto trabajado por diferentes investigadores, se puede tomar partido en un foro fundamentando el por qué.

La creación de una base de datos para una recopilación bibliográfica.

Combinar la lección y la tarea. A partir del estudio de una lección, se le asigna al estudiante la tarea de establecer el esquema lógico del contenido y sus relaciones conceptuales.

Tercera etapa:

En esta fase se confirmó los resultados alcanzados en la etapa anterior. Se valoró positivamente por parte de los docentes involucrados en la superación, la estructuración de la GD de forma tal que permita establecer una secuencia flexible y contextualizada del contenido, a través de la orientación de acciones y operaciones que posibiliten al estudiante la autogestión del conocimiento a través de las actividades interactivas planificadas.

Los docentes superados aportaron nuevas ideas en el orden didáctico a medida incorporaron los procedimientos generales al contenido de la materia específica.

Las autoras consideran que por la naturaleza del proceso de enseñanza aprendizaje y los sujetos involucrados en el mismo, este enriquecimiento es de retroalimentación constante.

**4. Conclusiones**

Al terminar el proceso investigativo las autoras consideran que se logró el objetivo propuesto. Los resultados obtenidos se materializan en directrices para estructurar la GD del AV y permiten guiar al docente en:

* La concepción de la GD como el elemento rector para el diseño del AV; para lo que debe tener en cuenta de manera integradora el tipo de curso, la dosificación del contenido, los objetivos, las tareas docentes y su evaluación.
* La composición de la GD con una base clara y orientadora de las actividades que deben realizar los estudiantes en los temas o unidades de la asignatura, teniendo en cuenta el manejo didáctico de las mismas.

Como continuación del proceso investigativo se trabaja en la estructuración de la GD de un AV para un curso totalmente a distancia, con la incorporación de videos para la presentación de los temas, tutoriales para sustituir algunas presentaciones electrónicas, u otro recurso que pueda ir surgiendo y facilite el proceso de aprendizaje, siempre condicionado al acceso de los nuevos avances tecnológicos y a la creatividad del docente.

**5. Referencias bibliográficas**

1. Area, M., Sanabria, A. L., & González, M. (2008). Análisis de una Experiencia de Docencia Universitaria Semipresencial desde la Perspectiva del Alumnado. RIED, *11*(1), 231-254. Recuperado el 6 de 10 de 2013, de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:Ried-2008-numero1-2090&dsID=Documento.pdf>.
2. Area, M. y Adell, J. (2009): eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord): Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga, 391-424. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/216393113_E-Learning_ensenar_y_aprender_en_espacios_virtuales>
3. Area, M., San Nicolás, M.B., Fariña, E. (2010). Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria semipresencial. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información,* *11*(1). 7-31. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014897002>
4. Aguilar, R. M. (2004). La guía didáctica un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL. DOI: 10.5944/ried.7.1-2.1082
5. Barbera, E. y Badia, A (2005). Hacia el aula virtual: actividades y aprendizaje en la red. Universitat Oberta de Catalunya, España. *Revista Iberoamericana de Educación.* Recuperado de: <https://rieoie.org/historico/deloslectores/1064Barbera.pdf>
6. Barbera, E., Badia, A. (2005). El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. *2*(2). DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v2i2.253>
7. Berridi, R., Martínez, J. I. & García-Cabrero, B. (2015). Validación de una escala de interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *17*(1), 116-129. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-berridi-etal.html>
8. Bilbao Consuegra, Maida. (2017). Concepción Teórico Metodológica para la Evaluación del Aprendizaje en Aulas Virtuales. Tesis de doctorado. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Ciudad de Santa Clara.
9. Bilbao, M. L., Andreu, N. & Santana, L. M. (2018). La evaluación del aprendizaje desde las potencialidades de las plataformas interactivas. Congreso Internacional Informática 2018. Recuperado de: <http://www.informaticahabana.cu/sites/default/files/ponencias2018/EDU51.pdf>
10. Borjas, B. (2006). Orientaciones para sistematizar experiencias. En A. Pérez Esclarín, B. Borjas, E. Rondini, B. García Beatriz y N, (Equipo Editorial), Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura. 81-108. Maracaibo: Fe y Alegría. Movimiento de Educación Popular e Integral. Recuperado de: <http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/orientaciones_para_sistematizar_experiencias.pdf>
11. Castro, A., Villagrán, B. Cosgaya, B. R., Díaz, M. (2016). El uso de las tecnologías de información y comunicación como herramienta de aprendizaje en alumnos de educación superior. *Revista Varela*, *16*(45). Recuperado de: <http://revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv4503.pdf>
12. Conde, J., y Martín, A. (2016). Potencialidades y necesidades de mejora en la formación de profesores noveles universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa,* *18*(1), 140-152. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/767>
13. Cañizares, R., Ruiz, L., Legañoa, M., Escalona, P., Lemus, A., Estévez, O.V. & Villad, E. (2014). Estructura mínima a cumplir por los cursos a publicar en el Sistema de Gestión del Aprendizaje (Moodle). Miembros del proyecto III del VLIR. Recuperado de: <https://moodle.uho.edu.cu/pluginfile.php/23080/mod_resource/content/3/ESTRUCTURA%20M%C3%8DNIMA%20QUE%20DEBEN%20CONTAR%20LOS%20CURSOS.pdf>
14. Fierro, E. R., Muñoz, M. A. & Díaz, K. I. (2016). Experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la programación, mediante entornos virtuales. *Revista Varela*, *16*(45). Recuperado de: <http://revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv4506.pdf>
15. Fundación Universitaria Luis Amigó (2000). Colombia. Recuperado de: [www.funlam.edu.co](http://www.funlam.edu.co)
16. García, L. (2014): La Guía Didáctica. *Contextos Universitarios Mediados*. No.14, 5. Recuperado de: <https://aretio.hypotheses.org/1144>
17. Gros, B., Silva, Q. (2005). La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, *36*(1).,1-14 Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2831>
18. Hernández, G. J., Vera de la O, F. J., Arias, L. (2016). El aprendizaje en línea como apoyo al desarrollo de procesos cognitivos. *Revista Varela*, *3* (45). Recuperado de: <http://revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv4504.pdf>
19. MES. (2016). Modelo de la Educación a Distancia de la Educación Superior Cubana. Recuperado de: <http://aulacened.uci.cu/>
20. Pérez, M. L., Saker, F.A. (2013). Importancia del uso de las plataformas virtuales en la formación superior para favorecer el cambio de actitud hacia las TIC; Estudio de caso: Universidad del Magdalena. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa,* *6*(1), 153-166. Recuperado de <http://rinace.net/riee/numeros/vol6-num1/art09.pdf>
21. Salinas, M. I. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/Educaci%C3%B3n%20EVA.pdf>
22. Scagnoli, N. (2000). El Aula Virtual: usos y elementos que la componen. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/32956673_El_aula_virtual_Usos_y_elementos_que_la_componen>
23. Silvestre Oramas, Margarita; Zilberstein Toruncha, José (2000). Cómo hacer más eficiente el aprendizaje. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/219607191/Como-Hacer-Mas-Eficiente-El-Aprendizaje.pdf>
24. Van de Velde, H. (2008). La sistematización de experiencias educativas: un espacio para la reflexión crítica y la transformación de la práctica. Managua, Nicaragua.