

*Artículos científicos*

## **Desafíos y logros en la implementación de un modelo teórico de educación a distancia: Estudio de caso en educación superior**

### ***Challenges and Achievements in the Implementation of a Theoretical Model of Distance Education: Case Study in Higher Education***

**Susana García Ávila**

Universidad Nacional Autónoma de México

[susanagarciaavila10@gmail.com](mailto:susanagarciaavila10@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0008-5991-9907>

#### **Resumen**

Durante la pandemia mundial de COVID 19, se utilizaron diversas estrategias emergentes, tantas como cada una de las y los docentes, de acuerdo a las capacidades y habilidades para el empleo de la tecnología digital, por lo que los cursos no contaron con una teoría que los sustentará y menos que se pudieran valorar los resultados. Así se planteó, en este trabajo, con alcance descriptivo, recoger información acerca de la aplicación de los componentes teóricos de un modelo elaborado, con base en una revisión documental y que se contemplan como variables, en un curso a distancia de la materia de Interacción Comunicativa de una licenciatura en Comunicación, de una universidad pública. El objetivo fue analizar la aplicación práctica de los elementos teórico sujetos de análisis en la realización del curso a distancia y que fueron: el modelo de diseño instruccional ADDIE, el perfil de los estudiantes, el diseño de las estrategias didácticas, las acciones de la docente, la evaluación del aprendizaje y la retroalimentación. Con la finalidad de establecer como conclusiones los desafíos y oportunidades identificados para la mejora de la implementación de cursos en esta modalidad.

**Palabras clave:** ADDIE, perfil de estudiantes, estrategias didácticas, perfil docente, evaluación y la retroalimentación

#### **Abstract**

During the global COVID-19 pandemic, various emerging strategies were utilized, as many as each of the teachers, according to their capacities and skills form employing digital technology. Consequently, the courses lacked a theoretical foundation to support them, and even less so, the ability to evaluate the results. Thus, in this descriptive study, the aim was to gather information about the application of the theoretical components of a model developed bases on a literature review, which are considered variables, in a distance course on

Communicative Interaction within a undergraduate in Communication at a public university. The objective was to analyze the practical application of the theoretical elements subject to analysis in the implementation of de distance course, which included: the ADDIE instructional design model, student profile, design of didactic strategies, teacher actions, learning assessment and feedback.

**Keywords:** ADDIE, student profile, didactic strategies, teacher profile, assessment and feedback.

**Fecha Recepción:** Junio 2023

**Fecha Aceptación:** Diciembre 2023

---

### Introducción

La problemática general que guía estas líneas se fundamenta en la situación de que durante la pandemia del COVID 19, se utilizaron muchas formas de impartir clases emergentes con ayuda de las tecnologías digitales, lo que sirvió de paliativo en el caso de la mayoría de las universidades públicas mexicanas. Una vez que se regresó a las clases presenciales, estas ya no fueron las mismas, tanto docentes como estudiantes, aprendieron de la tecnología y las introdujeron al aula basados en la experiencia; sin embargo, quedó la inquietud de practicar la educación a distancia con base en las experiencias teórico-prácticas de autores e instituciones que ya se habían dedicado a este tema desde tiempo atrás. El objetivo consistió en poner a prueba, en un grupo de 44 estudiantes de la materia de Interacción Comunicativa de la licenciatura en Comunicación, de una universidad pública, los planteamientos teóricos como: el modelo de diseño instruccional ADDIE, el perfil de los estudiantes, el diseño de las estrategias didácticas, las acciones de una docente, la evaluación del aprendizaje y la retroalimentación, esto con la finalidad de verificar la adecuación de la teoría a la práctica.

Para ello se diseñó el curso en donde se adaptaron: el proceso de elaboración y los planteamientos teóricos, producto de una revisión documental. Es un estudio descriptivo de un estudio de caso, montado en una LMS (Moodle), con material educativo de texto, videos, cómics, presentaciones con interacción baja; además de considerar el perfil de estudiantes y docente, la evaluación con fines formativos y de acreditación, así como la retroalimentación. La recopilación y tratamiento de datos se obtuvo del análisis de las calificaciones obtenidas por las y los estudiantes, según el diseño del curso por unidades y subtemas, objetivos de aprendizaje basados en la taxonomía de Bloom y los ejercicios solicitados.

El escrito se compone de la una parte teórica que culmina con un modelo, una segunda parte donde se enuncian las unidades y subtemas, los propósitos, el nivel taxonómico de aprendizaje, los ejercicios solicitados y el material utilizado. La tercera parte está compuesta de los resultados en función de los promedios de las y los estudiantes que entregaron los ejercicios y de quienes no, por nivel taxonómico, por tipo de ejercicios y subtemas. En la parte destinada a la discusión se confrontan los conceptos del modelo teórico contra la adaptación al curso, según las condiciones situacionales del grupo de la materia.

### **Métodos y materiales**

El presente trabajo es descriptivo, en donde, a través de investigación de gabinete se elabora un modelo teórico sobre los componentes de un curso a distancia con la finalidad de diseñar un curso para educación superior en modalidad a distancia y analizar la aplicación práctica de los elementos teórico sujetos de análisis, tales como: el modelo de diseño instruccional ADDIE, el perfil de los estudiantes, el diseño de las estrategias didácticas, las acciones de la docente, la evaluación del aprendizaje y la retroalimentación. Con la finalidad de establecer como conclusiones los desafíos y oportunidades identificados para la mejora de la implementación de cursos en esta modalidad.

El método consistió en el análisis y síntesis de la información sobre aspectos teóricos del ámbito de la educación a distancia para elaborar un modelo que permitiera sistematizar la información y posteriormente, analizar el cumplimiento de esos aspectos durante el diseño e implementación del curso durante un semestre en la licenciatura en Comunicación de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, de la Universidad Nacional Autónoma de México. El análisis de las calificaciones de las actividades fue a través de un análisis estadístico por frecuencia.

### **Resultados**

#### **Hacia la construcción de un modelo teórico general**

Después de la pandemia la comunidad universitaria comenzó a utilizar la tecnología como apoyo a la presencialidad, sin que esta última volviera a ser lo mismo. Hubo profesorado que aprovechó para optimizar los cursos virtuales utilizados, así como el conocimiento adquirido, con la finalidad de evolucionar el proceso de aprendizaje del estudiantado (Fidalgo, 2024). En este contexto, según Ferrer (2024), las universidades deben concentrar el esfuerzo en el aprendizaje y cubrir tres funciones:

1. Ser centros de práctica que resulten útiles a las y los estudiantes, cuáles destrezas prácticas se adquieren con los contenidos teóricos, sobre todo cuando se puede acceder a ellos por internet.
2. Aportar conocimiento nuevo producto de la investigación que se añade a ese saber de la disciplina creado por los docentes investigadores y que todavía no son del dominio público.
3. Convertirse en centros que otorgan títulos con validez oficial una vez que certifiquen que el estudiantado posea los créditos que indiquen los programas académicos bajo el esquema de que los conocimientos prácticos no puedan ser adquiridos por cuenta propia del estudiantado.

Cabero-Almenara et al. (2022) plantean que los estudiantes universitarios actuales muestran una preferencia a “la utilización de diferentes recursos para diversas actividades educativas, así como la inversión de esfuerzo mental y percepción de facilidad que tienen para aprender respecto a diferentes medios y recursos tecnológicos” (p. 305). Además, encontraron que la percepción de los estudiantes se debe a la interacción de tres elementos: los sistemas simbólicos movilizados para elaborar mensajes, al mensaje y a la tecnología que los empaqueta, formaliza y transmite.

Se inicia con la definición de educación a distancia que es como un diálogo didáctico, mediado por tecnología, entre docentes de una institución y los estudiantes que, ubicados en espacio diferente al de aquellos, pueden aprender de forma independiente o grupal (García Aretio, 2020).

Una parte importante para la elaboración de cursos de educación a distancia son las estrategias didácticas, que según Torres, Salavarría y Mera (2021) son instrumentos que ayudan a la mejora académica de los estudiantes ya que modelan, regulan, promueven y facilitan el aprendizaje de los estudiantes a través de la organización de una metodología, de los materiales que se utilizarán para que los contenidos sean comprendidos y haya una construcción de conocimiento por parte de los estudiantes.

Es importante que las estrategias didácticas consideren los estilos de aprendizaje: visual, auditivo o cinestésico según las necesidades (Moncada y Torres, 2016); porque “el rendimiento académico es el efecto directo de la aplicación de estrategias didácticas; sin embargo, la calidad educativa no solo se evidencia en las altas calificaciones, sino también en su calidad” (Torres, Salavarría y Mera, 2021, p. 3905) para lograr responsabilidad y compromiso por parte de los estudiantes. Estos últimos autores consideran que las estrategias didácticas deben relacionarse con la manera en que se instruye, por lo que algunas variables son que el docente:

1. Seleccione el tema
2. Controle los estímulos instruccionales
3. Solicite respuestas de los estudiantes
4. Evalúe las respuestas
5. Provea retroalimentación y refuerzo
6. Evalúe el rendimiento académico en función del nivel de escolaridad, la actitud y el género
7. Articule el contenido del temario con las necesidades de los estudiantes.

Di Carlo (2017b, mencionado en Torres, Salavarría y Mera, p. 3909) aclara que entre las estrategias cognoscitivas están: repetir, subrayar, resaltar, tomar apuntes, razonar y analizar con la finalidad de que el estudiante separe, elija y catalogue la información para que pueda ser relacionada de manera intencional.

Con respecto a la evaluación del aprendizaje, García Aretio (2021) la define “como la acción de obtención de información sobre el estudiante y la naturaleza y calidad de su aprendizaje, integrada en el proceso formativo, sistemática y continuada, que nos permite orientar el aprendizaje y juzgar alternativas previas a la toma de decisiones” (p. 9). Al tratar las evaluaciones en los sistemas a distancia menciona que hay de dos tipos:

1. La normativa, que se limita a criterios de grupo, con lo que la calificación del estudiante queda en una posición relativa con respecto a los otros miembros del grupo
2. La criterial referida a criterios conductuales, especificados previamente, de logro de competencias, de objetivos y/o contenidos.

Gros y Cano (2021) por su parte, agregan que el desarrollo del aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios es más factible de favorecerse con el juicio evaluativo, a través de la retroalimentación, en donde las aplicaciones tecnológicas pueden ser aliadas por gestionar y almacenar datos, la rapidez y facilidad de la calificación y para motivar a los estudiantes;

aunque los modelos pedagógicos de evaluación y la concepción de retroalimentación siguen en proceso de investigación. De cualquier forma, la retroalimentación debe permitir a la y el estudiante, cuando entregue una tarea, “monitorear su progreso, estar consciente de los procesos que realiza y de cómo puede modificarlos y reflexionar sobre la calidad de sus producciones” (p. 107).

García Arieto agrega que es recomendable el empleo de estrategias de evaluación múltiples (actividades, trabajos y pruebas) por unidad o subtemas, pero que no ocasionen demasiados problemas para ser resueltos en línea, las características serían:

- Identificar el progreso académico de los estudiantes, posibilitando una evaluación continua a la vez que formativa.
- Obligar estudiar para entregar en una fecha determinada.
- Propiciar la organización del tiempo de trabajo en función del diseño del curso de la materia para evitar la sobrecarga de estudio en fechas determinadas.
- Ayudar a retener, comprender, aplicar, analizar, valorar los aspectos fundamentales de la materia.
- Servir de elemento de comunicación bidireccional, información de retorno o *feedback*.
- Promover la autorregulación, mejora en organización, cantidad y calidad de los logros académicos.
- Poder utilizarlos para la coevaluación o autoevaluación.
- Forzar al estudiantado a no limitarse a la consulta del material obligatorio.
- Orientar a los docentes para detectar los bloques de la materia en donde existen lagunas en el aprendizaje y los fallos más notables
- Establecer el cumplimiento de aprobación.

Todo lo anterior, a través de una analítica de aprendizajes que ayude a enfocar la mejora de diseños.

Para la elaboración de un curso a distancia se requiere del diseño instruccional para planificar sistemáticamente la instrucción centrada en el aprendizaje y que contemple lo hasta aquí enunciado en un ambiente de virtual de aprendizaje.

Existen diversos modelos de diseño instruccional, la mayoría de ellos se caracterizan por:

1. Usarse en la elaboración del curso al planificar el proceso de diseño, producción, gestión, ejecución, evaluación y mantenimiento de los elementos que conforman un ambiente de aprendizaje
2. Basarse en una determinada teoría de aprendizaje
3. Adaptarse a las necesidades educativas institucionales (Muñoz-Sánchez et al. 2023).

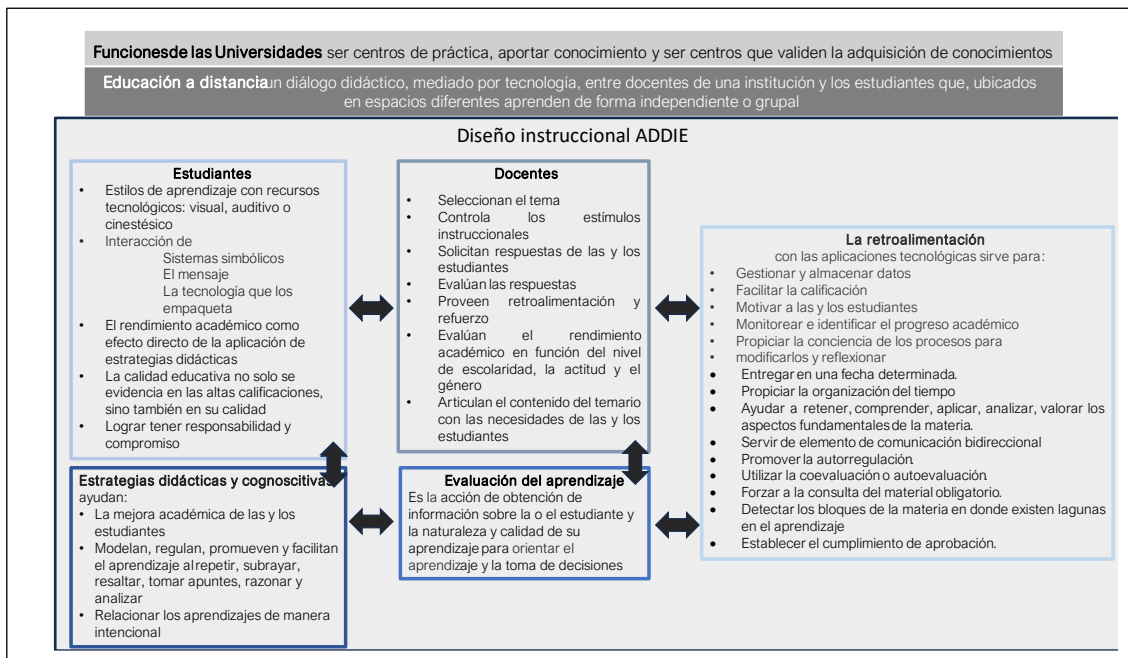
Uno de los modelos más usados es el ADDIE, nombrado así por las cinco fases en las que se lleva a cabo:

1. Análisis, donde se define el problema y la posible solución, permite identificar las características de la audiencia, lo que se va a aprender, el presupuesto disponible y posibles limitaciones
2. Diseño, aquí se hace la planeación del curso, los objetivos, las tareas a evaluar, las tareas a entregar, las estrategias pedagógicas, el bosquejo de unidades y lecciones, el contenido del curso y el ambiente de aprendizaje.
3. Desarrollo, es donde se elaboran los elementos mencionados en la fase anterior.

4. Implementación, se corresponde a la entrega del curso a los usuarios
5. Evaluación, donde se mide la eficiencia y eficacia del curso y los resultados se utilizan para tomar decisiones para la modificación del curso (Muñoz-Sánchez et al. 2023).

Con base en lo antes mencionado, se presenta un modelo con la finalidad de tomar en cuenta estas aportaciones en el curso de Interacción Comunicativa, que se corresponde al cuarto semestre del plan de estudios de la licenciatura en Comunicación.

Figura 1:  
 Modelo teórico general



Fuente: Elaboración propia

### El diseño del curso de Interacción Comunicativa

Se desarrolló un curso a distancia en la materia de Interacción Comunicativa del cuarto semestre, que se encuentra en el área teórica de la licenciatura en Comunicación. Se compone de tres unidades, con subtemas:

1. Introducción a las Teorías Interaccionistas de la Comunicación
  - 1.1. Origen de la interacción
  - 1.2. Interacciones comunicativas y no comunicativas
  - 1.3. Cibernética e interacción
2. Tipología de acciones e interacciones comunicativas
  - 2.1. Mediación, código y lenguaje
  - 2.2. Interacción interpersonal y grupal
  - 2.3. Interacciones mediadas por productos y mensajes comunicativos
  - 2.4. Interacciones de mediación tecnológica
3. Análisis de los diferentes tipos de interacciones comunicativas
  - 3.1. Sistemas de interacción, diferencia y conflicto
  - 3.2. Diálogo, medio, mensaje e interacción

3.3. Acuerdo, construcción y creatividad

3.4. Estrategias de interactividad

El curso se caracterizó por:

1. Utilizar la plataforma de Moodle para presenta los subtemas, controlar los estímulos instruccionales, solicitar las respuestas a los estudiantes, evaluar los trabajos, proporcionar retroalimentación y refuerzo, evaluar el rendimiento académico y articular el contenido del temario
2. Tener un personaje (avatar) que sirvió de acompañamiento a las y los estudiantes en cada subtema, con una narrativa donde el personaje hacía viajes en el tiempo para explicar los subtemas
3. Presentar al inicio la materia con un video; los objetivos general y particulares con una presentación con interacción baja (en Genial.ly); un diagrama en red de las unidades y subtemas (en formato jpg); el contenido de cada unidad (en Genial.ly); el programa oficial de la materia (en PDF); descripción de la forma de trabajo (en Genial.ly) y un glosario (en formato jpg).

En los siguientes cuadros se muestran los propósitos, el nivel taxonómico (basado en Bloom), El ejercicio solicitado y el material utilizado por cada uno de los once subtemas.

Cuadro 1

Subtema 1.1. Origen de la interacción

| Propósito                             | Nivel taxonómico (Bloom)        | Ejercicio solicitado  | Material utilizado  |
|---------------------------------------|---------------------------------|---|---|
| Comprender el concepto de interacción | Conocer fechas eventos, lugares | Realizar una línea cronológica, según el ejemplo, ¿cuáles y cuántas? aportaciones teóricas que se han realizado | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción a la unidad con un video</li> <li>• Objetivo de la unidad (en Genial.ly)</li> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización e importancia del subtema (Cómic en pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (lectura en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2

Subtema 1.2. Interacciones comunicativas y no comunicativas

| Propósito   | Nivel taxonómico (Bloom)                               | Ejercicio solicitado        | Material utilizado   |
|---|--|-----------------------------|--|
| Identificar los conceptos de interacción comunicativa y no comunicativa, así como sus diferencias | Conocer términos, definiciones, conceptos y principios | Elaborar un mapa conceptual | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 3

Subtema 1.3 Cibernética e interacción

| Propósito  | Nivel taxonómico (Bloom)                 | Ejercicio solicitado   | Material utilizado  |
|--|--|--|---|
| Identificar el origen y la relación entre la teoría de la cibernética y la teoría de la interacción. Además, de comprender el modelo desarrollado por Claude Shannon y Warren Weaver del modelo matemático de la información | Interpretar hechos, comparar, contrastar | Desarrollar una infografía sobre el tema de cibernética e interacción comunicativa | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Cierre de la unidad en video (7 seg.) con entrega de una gema</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia



Cuadro 4

Subtema 2.1 Mediación, código y lenguaje

| Propósito   | Nivel taxonómico (Bloom)         | Ejercicio solicitado   | Material utilizado   |
|---|----------------------------------|--|--|
| Diferenciar los conceptos de código, lenguaje y mediación | Ordenar, agrupar, inferir causas | Ingresa al link (Educaplay). Leer y relacionar columnas. Sólo hay dos intentos | Introducción a la unidad en video<br>Objetivo de la unidad (en Genial.ly)<br>Introducción al subtema en (texto en etiqueta en Moodle)<br>Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)<br>Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)<br>Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle) |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 5

Subtema 2.2. Interacción interpersonal y grupal

| Propósito  | Nivel taxonómico (Bloom)                   | Ejercicio solicitado  | Material utilizado   |
|--|--|---|--|
| Reconocer en qué consisten las interacciones interpersonales y grupales, espacios donde pueden encontrarse y utilidad en la vida cotidiana | Traducir conocimientos a un nuevo contexto | Ver la película biográfica “Red Social” y realizar un trabajo escrito, con los siguientes puntos: una reseña de la película, identificar en qué escenas hay interacción interpersonal o grupal, una descripción de ese momento y comentario para explicar las interacciones.<br>(La película se encuentra en plataformas de streaming como Amazon Prime Video, Claro Video o HBO Max) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6

Subtema 2.3. Interacciones mediadas por productos y mensajes comunicativos

| <b>Propósito</b>   | <b>Nivel taxonómico (Bloom)</b>            | <b>Ejercicio solicitado</b>   | <b>• Material utilizado</b>  |
|--|--|---|--|
| Identificar y ejemplificar la mediación de la interacción por productos y mensajes comunicativos | Traducir conocimientos a un nuevo contexto | Realizar un video en formato MP4, máximo de cinco minutos, en equipo.<br>Cada integrante explicará un ejemplo.<br>Entregar el guion | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 7

Subtema 2.4. Interacciones de mediación tecnológica

| <b>Propósito</b>  | <b>Nivel taxonómico (Bloom)</b>            | <b>Ejercicio solicitado</b>   | <b>• Material utilizado</b>   |
|---|--|---|---|
| Identificar las interacciones mediadas por las tecnologías y los conceptos básicos de: interactividad | Traducir conocimientos a un nuevo contexto | Ver los capítulos de “Blanca Navidad” y “Caída en picada” de la serie Black Mirror en Netflix.<br>Y contestar el cuestionario | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Cierre de la unidad en video (8 seg.) con entrega de una gema</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 8

Subtema 3.1 Sistemas de interacción, diferencia y conflicto

| Propósito   | Nivel taxonómico (Bloom)                               | Ejercicio solicitado  | Material utilizado  |
|---|--|---|---|
| Identificar las diferencias de cada sistema de interacción: técnico, lingüístico y psicológico. | Conocer términos, definiciones, conceptos y principios | Realizar un cuadro, según el ejemplo; incluir la descripción, usos y elementos que conforman cada sistema | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción a la unidad en video</li> <li>• Objetivo de la unidad (en Genial.ly)</li> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 9

Subtema 3.2 Diálogo, medio, mensaje e interacción

| Propósito   | Nivel taxonómico (Bloom)                               | Ejercicio solicitado  | Material utilizado   |
|---|--|---|--|
| Repasar el significado de los conceptos: diálogo, medio, mensaje e interacción. | Conocer términos, definiciones, conceptos y principios | Realizar un mapa conceptual que incluya los cuatro elementos de las interacciones comunicativas | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 10

Subtema 3.3 Acuerdo, construcción y creatividad

| Propósito  | Nivel taxonómico (Bloom)                   | Ejercicio solicitado   | Material utilizado   |
|--|--|--|--|
| Identificar y analizar la presencia de los conceptos: conflicto, diálogo, medio, mensaje e interacción | Traducir conocimientos a un nuevo contexto | Realizar un análisis de una interacción de la vida diaria propia que requiera de acuerdos, construcción y creatividad. | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 11

Subtema 3.4 Estrategias de interactividad

| Propósito  | Nivel taxonómico (Bloom) | Ejercicio solicitado   | Material utilizado  |
|--|--------------------------|--|---|
| Autoevaluar el aprendizaje sobre la interactividad, los niveles y las estrategias de interactividad, así como la habilidad para identificarlas en situaciones cotidianas | Usar información         | Responder las preguntas correctamente del cuestionario (laberinto) del Link.<br>Al terminar se proporcionará una contraseña para salir del laberinto. La calificación la pone el estudiante y tiene retroalimentación automática | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al subtema (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Problematización del tema e importancia (Cómic pdf)</li> <li>• Desarrollo del subtema (compilación de lecturas en pdf)</li> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle) con un cuestionario con la aplicación de Laberinto</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 12

Subtema Producto final

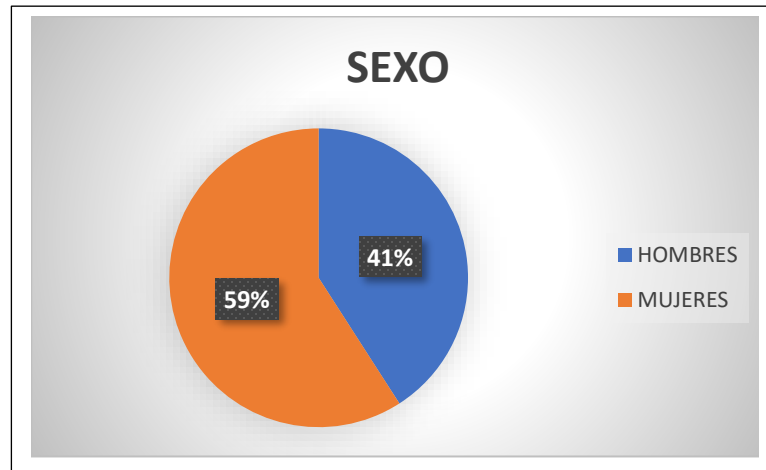
| Propósito   | Nivel taxonómico (Bloom)  | Ejercicio solicitado   | Material utilizado  |
|---|---|--|---|
| <p>Elaborar un trabajo escrito y un producto audiovisual donde se integre la mayoría de elementos estudiados a lo largo del curso</p> | <p>Producir algo original después de fraccionar el material en sus partes componentes</p> | <p>Realizar un trabajo escrito en el cual presenten una problemática de interacción comunicativa, así como la solución (máximo 5 cuartillas)</p> <p>Deberá incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Portada</li> <li>• Tema</li> <li>• Introducción</li> <li>• Problemática a tratar</li> <li>• Objetivo</li> <li>• Estrategia utilizada</li> <li>• Justificación</li> <li>• Desarrollo</li> <li>• Conclusiones</li> <li>• Fuentes</li> </ul> <p>2. Elabora un producto comunicativo (corto, cineminuto, podcast, etc.) donde se plasmen el problema de una forma creativa.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descripción de la actividad (texto en etiqueta en Moodle)</li> <li>• Cierre de la unidad en video (9 seg.) con entrega de una gema</li> <li>• Cierre del curso en video (17 seg.) con entrega de la gema completa</li> </ul> |

Fuente: Elaboración propia

### Resultados en el curso

El curso tuvo una duración de un semestre lectivo y participaron activamente 44 estudiantes: 18 hombres y 26 mujeres.

Figura 2:  
Estudiantes por sexo



Fuente: Elaboración propia

En el siguiente cuadro se compilan las calificaciones obtenidas por subtema. Se presentan dos promedios: con los 44 estudiantes, aunque no hayan presentado los ejercicios (con calificación de cero) y otro solo con quienes sí entregaron.

Cuadro 13  
Promedios por subtema

| Subtema       | No entregaron   | Promedio de 44 | Promedio de estudiantes que sí entregaron |
|---------------|---|----------------|---|
| 1.1.          | 3   | 80.80          | 86.71                                     |
| 1.2.          | 4   | 85.70          | 96.46                                     |
| 1.3.          | 3   | 90.34          | 96.95                                     |
| 2.1.          | 8   | 71.36          | 87.22                                     |
| 2.2.          | 13  | 68.49          | 98.17                                     |
| 2.3.          | 8   | 80.91          | 98.88                                     |
| 2.4.          | 15  | 65.23          | 98.97                                     |
| 3.1.          | 13  | 67.61          | 95.97                                     |
| 3.2.          | 9   | 75.80          | 95.29                                     |
| 3.3.          | 10  | 73.18          | 94.71                                     |
| 3.4.          | 3   | 91.18          | 100                                       |
| Trabajo final | 1   | 96.02          | 98.26                                     |
|               | Estudiantes que no entregaron ejercicios en algunos subtemas 90 | 79             | Promedio grupal: 95.63                    |

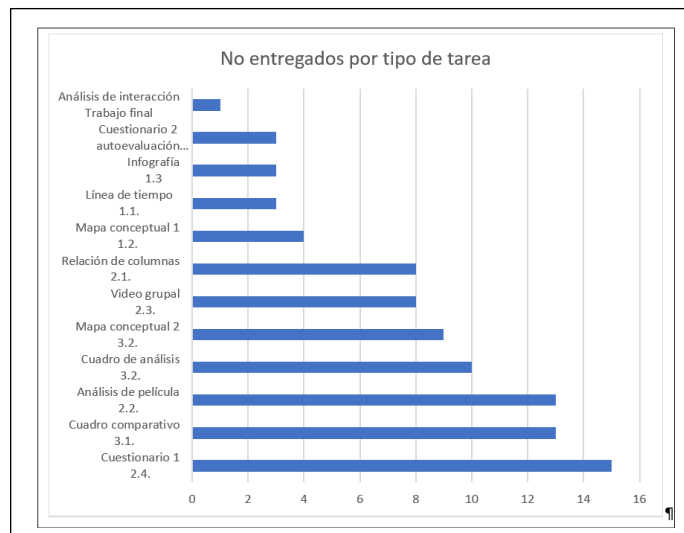
Fuente: Elaboración propia

Destaca que 90 estudiantes de los 44 inscritos, alguna vez no entregaron uno o más ejercicios, además de que la mayor cantidad de estos se ubicaron entre el quinto y décimo subtema; en la gráfica de la figura tres, se observan que los ejercicios con más falta de entrega fueron: un cuestionario del subtema 2.4. (15); el análisis de una película y un cuadro comparativo

correspondientes a los subtemas 2.2. y 3.1. (13 cada uno); el mapa conceptual del subtema 3.2. (9) y relación de columnas y un video grupal de los subtemas 2.1. y 2.3. (8 cada uno). En el promedio grupal de las y los estudiantes, de acuerdo a los niveles taxonómicos de cada uno de los subtemas, sin tomar en cuenta a los que no entregaron los ejercicios, se nota que el nivel con menor promedio fue el de conocer (Bloom), como se muestra en el cuadro 14 y en la gráfica de la figura 3, se aprecia que el nivel taxonómico 1 (solicitado 4 veces) tuvo menor promedio, seguido del nivel 2 (solicitado 6 veces). También hay que hacer notar que el nivel 3 (solicitado 1 veces) obtuvo el máximo promedio porque era autoevaluación y se consideró que una vez liberada de la aplicación utilizada (Laberinto) se obtenía 100.

Figura 3:

Ejercicios no entregados



Fuente: Elaboración propia

Cuadro 14

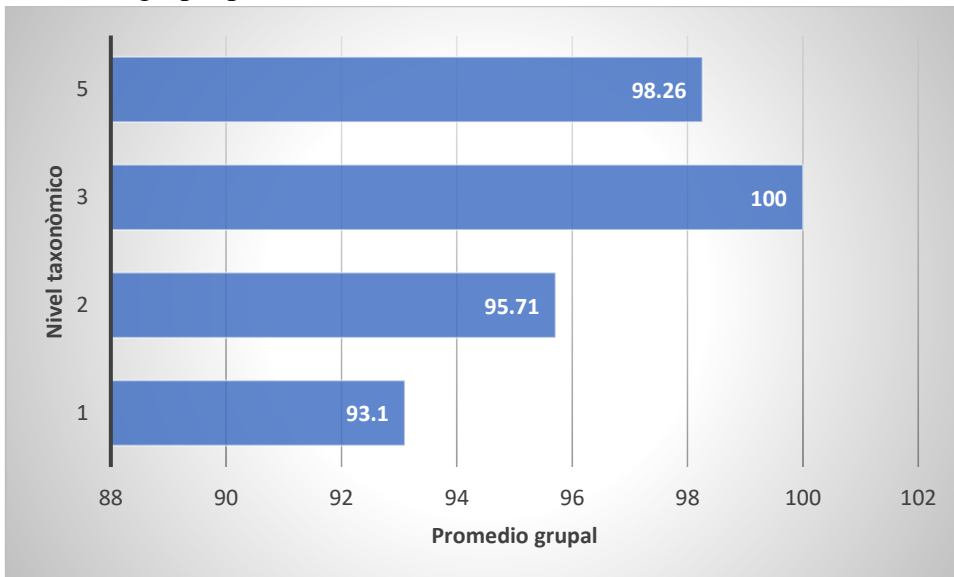
Promedio grupal por nivel taxonómico, con descripción y ejercicios no entregados

| Nivel taxonómico  | Promedio | Estudiantes que no entregaron |
|---|----------|-------------------------------|
| 1: conocer fechas eventos, lugares  | 86.71    | 3                             |
| 1: conocer términos, definiciones, conceptos y principios                             | 94.46    | 4                             |
| 2: interpretar hechos, comparar, contrastar   | 96.95    | 3                             |
| 2: ordenar, agrupar, inferir causas   | 87.22    | 8                             |
| 2: traducir conocimientos a un nuevo contexto   | 98.17    | 13                            |
| 2: traducir conocimientos a un nuevo contexto   | 98.88    | 8                             |
| 2: traducir conocimientos a un nuevo contexto   | 98.97    | 15                            |
| 1: conocer términos, definiciones, conceptos y principios                             | 95.97    | 13                            |
| 1: conocer términos, definiciones, conceptos y principios                             | 95.29    | 9                             |
| 2: traducir conocimientos a un nuevo contexto   | 94.71    | 10                            |
| 3: usar información   | 100      | 41                            |
| 5: producir algo original después de fraccionar el material en sus partes componentes | 98.26    | 1                             |

Fuente: Elaboración propia

Figura 3

Promedio grupal por nivel taxonómico



Fuente: Elaboración propia

Con respecto al promedio del grupo fue de 79.63 y hubo tres estudiantes, que corresponde al 6.81%, con calificación menor de seis que es el criterio para aprobar el curso.



## Discusión

Para iniciar hay que señalar que la modalidad a distancia fue obligatoria para este curso de Interacción Comunicativa, pero no así para las cuatro materias restantes del plan de estudios que corresponde al cuarto semestre de la licenciatura en Comunicación, lo que implica que los estudiantes podían entrar al curso a distancia en el horario destinado a esta clase presencial o en otro horario en sus casas, de tal forma que, aparentemente, no se encuentran excusas para que hubiera 90 ejercicios que no se entregaran y que correspondió al 18.59% del total; sin embargo, y con base en el promedio general del grupo, (79.63 de 100 puntos), el curso resultó regular.

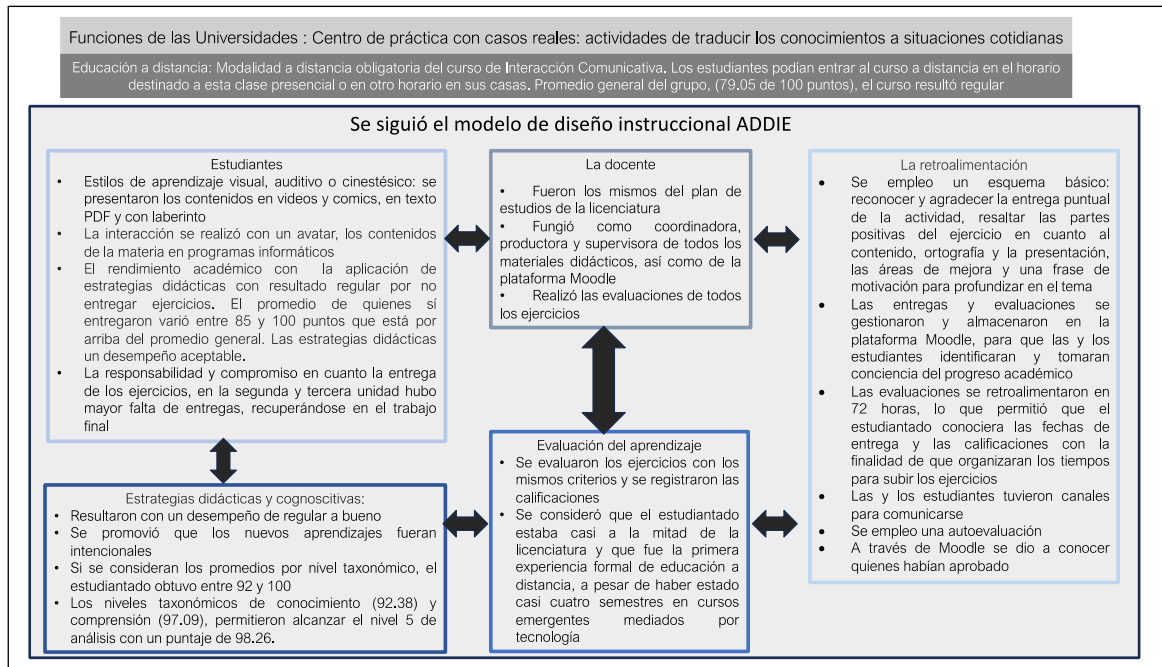
En los párrafos siguientes se realiza una comparación con el modelo teórico general (figura 1, de este escrito) con la finalidad de contrastar la adaptación que se realizó en este curso de Interacción Comunicativa y cotejar ambos.

1. Con respecto a si el curso cumplió con el supuesto de que la **Universidad sea un centro de práctica** a partir de la adquisición de conocimientos novedosos para los estudiantes, este curso se diseñó con actividades que tuvieran como referente casos reales, así hubo, de las once actividades solicitadas: tres de traducir los conocimientos a situaciones cotidianas reales, una de interpretar y uno de producir un trabajo escrito y un video corto (con guion).
2. En cuanto a la **modalidad a distancia** como un diálogo didáctico mediado por tecnología, entre docentes y estudiantes ubicados en espacios diferentes, donde se aprende de forma independiente o grupal, como se mencionó, el grupo solo llevaba esta asignatura en modalidad a distancia, de las cinco que cursan semestralmente. La mediación tecnológica se realizó montando todo el curso en la plataforma Moodle y que en los once subtemas de las tres unidades se utilizó material didáctico: cinco videos cortos, ocho cómics en formato PDF y dos presentaciones en Genial.ly. Todos ellos guiados por un avatar que fungió como acompañante en cada introducción a unidad, así como en los subtemas del curso.
3. La manera en que se interpretaron las características de los **estudiantes** en cuanto a:
  - 3.1. Los **estilos de aprendizaje** con recursos tecnológicos: visual, auditivo o cinestésico, se presentaron los contenidos en videos y cómics, en texto PDF y con laberinto.
  - 3.2. La interacción entre estudiantes y docente con el grupo se realizó por medio de mensajes de la plataforma LMS y mediante un grupo de WhatsApp. Además, durante las retroalimentaciones de las actividades, la docente promovía el uso de los canales de comunicación para la resolución de dudas e incluso promover la asistencia a eventos culturales y académicos relacionados con la licenciatura.
  - 3.3. El rendimiento académico como efecto directo de la **aplicación de estrategias didácticas** dio un resultado regular con un promedio general de 79.63 de 100, debido principalmente a que las y los estudiantes no entregaron los ejercicios; sin embargo, el promedio de quienes sí entregaron varió entre 85 y 100 puntos, lo que está por arriba del promedio general, por lo que se puede mencionar que las estrategias didácticas del curso a distancia sí tuvieron un buen desempeño y una calidad aceptable.

- 3.4. Acerca de si se logró que los estudiantes adquirieran **responsabilidad y compromiso** en la entrega de los ejercicios, se observó, en la segunda y tercera unidad, la mayor falta de entregas, recuperándose en el trabajo final, que obtuvo el promedio más alto con respecto a los ejercicios pertenecientes a las tres unidades del curso
4. Como ya se mencionó, las estrategias didácticas resultaron con un desempeño de regular a bueno, debido principalmente a la falta de entrega de los ejercicios; sin embargo, se promovió que los nuevos aprendizajes fueran intencionales por parte de las y los estudiantes. Por otra parte, si se consideran los promedios por nivel taxonómico, el estudiantado (que sí entregó los ejercicios) estuvo entre 92 y 100. Es de notar que los niveles taxonómicos de conocimiento (92.38) y comprensión (97.09), permitieron alcanzar el nivel 5 de análisis con un puntaje de 98.26. Esto se puede interpretar como que las estrategias didácticas ayudaron al aprendizaje
5. La **docente** de este curso cubrió los puntos señalados en el modelo teórico general:
  - 5.1. La selección de las unidades y temas correspondientes fueron los mismos del programa oficial del plan de estudios de la licenciatura
  - 5.2. Fungió como coordinadora, productora y supervisora de todos los materiales didácticos, así como administradora de la plataforma Moodle
  - 5.3. Realizó las evaluaciones de todos los ejercicios
6. Se **evaluaron** los ejercicios con los mismos criterios y se registraron las calificaciones, considerando que quienes cursaron estaban casi a la mitad de la licenciatura, fue la primera experiencia formal de educación a distancia, a pesar de haber estado casi cuatro semestres en cursos emergentes mediados por tecnología
7. Se proporcionó la retroalimentación y refuerzo en cada ejercicio
  - 7.1. Se empleó un esquema básico: reconocer y agradecer la entrega puntual de la actividad, resaltar las partes positivas del ejercicio en cuanto al contenido, ortografía y la presentación, las áreas de mejora y una frase de **motivación** para profundizar en el tema
  - 7.2. Las entregas y evaluaciones se gestionaron y almacenaron en la plataforma Moodle, lo que facilitó que las y los estudiantes identificaran y tomaran conciencia del progreso académico
  - 7.3. Las evaluaciones se retroalimentaron en 72 horas, lo que permitió que el estudiantado conociera las fechas de entrega y las calificaciones con la finalidad de que organizaran los tiempos para subir los ejercicios
  - 7.4. Las y los estudiantes tuvieron canales para comunicarse con la docente por la plataforma o WhatsApp
  - 7.5. Se empleó una autoevaluación
  - 7.6. Se citó al grupo en el horario destinado a la asignatura para el cierre del curso y la entrega de evaluación. Sin embargo, si alguien no asistió, se llevó a cabo el cierre del curso y entrega del promedio final a través del grupo de WhatsApp.

Para concluir la Discusión, se presenta el modelo práctico con los mismos apartados del teórico, para observar el cumplimiento que se dio en el curso en cuestión.

Figura 4  
Adaptación del Modelo teórico al curso de Interacción Comunicativa



Fuente: Elaboración propia

### Conclusiones

Las conclusiones del análisis de un curso a distancia del nivel superior en una institución pública en México, son en dos áreas: los desafíos y oportunidades a los que las personas que participaron en él se enfrentaron según el modelo de diseño instruccional ADDIE, el perfil de los estudiantes, el diseño de las estrategias didácticas, las acciones de la docente, la evaluación del aprendizaje y la retroalimentación.

A nivel de desafíos:

- La elaboración del curso, en esta modalidad, fue realizado por la docente en herramientas de autor con versiones gratuitas o con versiones de paga versión estudiante. Lo cual implicó reducir los niveles de interactividad o los alcances gráficos en la **fase de desarrollo del modelo ADDIE**.
- Aunque en las clases presenciales existe una modificación debido al empleo de Tecnologías de Información y Comunicación, aún hay alguna resistencia por parte de los estudiantes a desarrollar habilidades como la autogestión en actividades académicas, por lo que se debía mantenerse, en el curso a distancia, un contacto constante vía grupo de WhatsApp para que el grupo tuviera presente la materia y se propiciara el **perfil del estudiante universitario**.
- Diseñar estrategias didácticas y cognitivas** que involucren el avance en la complejidad del nivel taxonómico de acuerdo a los objetivos específicos de cada unidad-subtema, pero sin sobrecargar de ejercicios el curso.

- Visibilizar la necesidad de la actualización **docente** en materia tecnológica para la gestión de trabajos colaborativos y colegiados, con otros docentes de la misma materia.
- Considerar que, era la primera experiencia formal, después de la pandemia, de un curso a distancia a través de una LSM que funcionara como tal y no solo como un repositorio. Por ende, el diseño de instrumentos de **evaluación y la retroalimentación** de cada ejercicio debía promover factores de motivación, la identificación de los errores, profundizar en el contenido e impulsar a continuar en el curso.

#### A nivel de logros

- Que el **modelo ADDIE** haya sido desarrollado por una docente con conocimientos sobre la materia de Interacción Comunicativa y sobre las fases de análisis, diseño e implementación, lo que permitió coadyuvar al perfil del estudiante para las fases de desarrollo y evaluación.
- Una vez que el grupo comprendió la dinámica de trabajo y se familiarizó con la plataforma, fue posible visualizar el avance en habilidades de autogestión, uso de recursos tecnológicos, análisis y búsqueda de información, trabajo colaborativo, entre otras habilidades de acuerdo al **perfil del estudiante universitario**.
- Promover a través de **estrategias didácticas y cognitivas** la identificación de habilidades y conocimientos del perfil del estudiante de la licenciatura, sobre todo en la producción de materiales comunicativos.
- Establecer tiempos específicos para el desarrollo de todos los roles que una sola persona (**docente**) tiene a cargo para la elaboración de un curso de educación a distancia.
- En cuanto a la **evaluación y retroalimentación** se tomó en cuenta que los ejercicios de los estudiantes fueran variados en función de los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

#### Futuras líneas de investigación

A partir de esta investigación y los resultados, se plantean como nuevos temas de investigación para mejorar el aprendizaje y experiencias universitarias:

- Identificar las diferencias de resultados, en la entrega de ejercicios por tipo de tarea y nivel taxonómico, por género y situación académica (estudiantes regulares y recursadores)
- Realizar un estudio sistemático acerca de la percepción de los estudiantes que hayan estado en el curso de educación a distancia
- Comparar los resultados de aprendizaje con los cursos presenciales de la misma materia, así como de percepción de los estudiantes
- Analizar las modificaciones en la estrategia instruccional, principalmente en el uso de la una narrativa con avatar y gamificación

## Referencias

- Cabero-Almenara, J., Martínez-Pérez, S., Gutiérrez-Castillo, J. J., & Palacios-Rodríguez, A. (2022). University Students' Perceptions of the Use of Technologies in Educational Activities and Mental Effort Invested. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), pp. 305-326. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32714>.
- Ferrer López, J. R. (2024) Shock de la IA: ¿El futuro de la universidad no será enseñar? En: <https://drjoseferrer.com/shock-de-la-ia-el-futuro-de-la-universidad-no-sera-ensenar/>.
- Fidalgo, A. (2024). En la educación, la tecnología nunca fue la solución. Pero tampoco el problema. En: [https://blogcued.blogspot.com/2024/02/en-la-educacion-la-tecnologia-nunca-fue.html?utm\\_medium=social&utm\\_source=twitter](https://blogcued.blogspot.com/2024/02/en-la-educacion-la-tecnologia-nunca-fue.html?utm_medium=social&utm_source=twitter).
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 09-28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>.
- García Aretio, L. (2021). ¿Podemos fiarnos de la evaluación en los sistemas de educación a distancia y digitales? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), pp. 9-29. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.30223>.
- Gros, B. y Cano, E. (2021) Procesos de feedback para fomentar la autorregulación con soporte tecnológico en la educación superior: Revisión sistemática. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), pp. 107-125. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.28886>.
- Moncada, J. y Torres, H. (2016). La coherencia constructivista como estrategia didáctica para el aprendizaje. En *Revista Educación y Desarrollo Social*. 10(2), 50-85. DOI: [org/10.18359/reds.11775](https://doi.org/10.18359/reds.11775).
- Muñoz-Sánchez, Y., Castillo-Pérez, I., Zuno-Silvac, J., y Borja-Soto, C. (2023). Modelos de Diseño Instruccional. *Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*. Vol. 10, No. 19, pp. 78-80. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/9759/9805>.
- Torres, N., Salavarría Barco, B. y Mera Velásquez, F. (2021). Estrategias didácticas para mejorar el rendimiento académico en estudiantes de educación superior. *South Florida Journal of Development*, v.2, n.3, p. 3905-3917. En: [https://www.academia.edu/90371143/Estrategias\\_did%C3%A1cticas\\_para\\_mejorar\\_el\\_rendimiento\\_acad%C3%A9mico\\_en\\_estudiantes\\_de\\_educaci%C3%B3n\\_superior\\_Didactic\\_strategies\\_to\\_improve\\_academic\\_performance\\_in\\_higher\\_education\\_students?email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/90371143/Estrategias_did%C3%A1cticas_para_mejorar_el_rendimiento_acad%C3%A9mico_en_estudiantes_de_educaci%C3%B3n_superior_Didactic_strategies_to_improve_academic_performance_in_higher_education_students?email_work_card=view-paper).