

## ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS

## Buenas prácticas para una gestión docente en tiempos de modalidad remota

POR PAULA ROSS ARIAS

Senior Associate Director - Academic Programs, English UC, Language Center.  
Pontificia Universidad Católica de Chile

Jueves, 22 de julio de 2021



Paula Ross Arias



Fuente: <https://www.pexels.com/es-es/>

En el marco de la abrupta transición y adaptación de las prácticas del Centro de Idiomas UC a la modalidad remota, impuestas por la pandemia, las divisiones Académica y de Desarrollo Docente de *English UC Language Center*, de la Pontificia Universidad Católica de Chile, levantaron una serie de buenas prácticas generadas a partir de la propia experiencia, sus fallos y aciertos, las que son posibles de agrupar en torno a 3 ejes principales de acción estratégica del centro:

- Desarrollo docente para enfrentar el contexto remoto
- Ajuste de protocolos y procedimientos ya existentes y generación de otros nuevos de ser necesario
- Integridad Académica

El primer eje, el de **desarrollo docente**, fue foco de atención y prioridad desde el inicio de esta nueva modalidad. En este contexto, el centro buscó oportunidades dentro y fuera de la universidad para proveer a sus profesores de lo que consideró la base de todo el quehacer posterior: el manejo de plataformas y metodologías acordes. En la convicción de que es imprescindible que la institución garantice a los docentes una capacitación acorde con el instrumento básico que utilizarán los profesores en el contexto de la *nueva sala de clases*, la primera acción realizada fue dar acceso a las plataformas necesarias y a la capacitación derivada, construyendo en conjunto encuentros sobre su uso y sobre las metodologías que respondieran, de manera apropiada, al nuevo contexto al que abruptamente enfrentamos como comunidad educativa. Es así como al mismo tiempo que se acumulaban clases realizadas en este formato, los equipos de dirección y gestión docente favorecieron encuentros entre profesores donde todos los participantes tuvieron la oportunidad de presentar buenas prácticas que eran retroalimentadas por los demás docentes. Esto dio como resultado una batería de actividades pertinentes y exitosas en respuesta a una clase propia de la naturaleza disciplinar. Es de destacar que el equipo de gestión estuvo siempre disponible a abrir espacios de atención para sesiones de práctica grupal en el uso de estas herramientas, ya sea a través de sesiones grupales, o uno a uno, en caso de ser necesarios. Derivado de esta recopilación de prácticas fue posible incorporar en las planificaciones de clase distintas estrategias, consejos, materiales, y recursos específicos para las clases en línea que se originaron desde estos aprendizajes y experiencia de los mismos profesores del centro y/o de otras áreas de la Universidad, además de otras instituciones prestigiosas. Se fomentó ampliamente que los profesores asistieran a *webinars* y capacitaciones sobre metodologías y TIC que se adaptaran a la modalidad remota para incorporarlas, por tanto, en las planificaciones; lo último, permitió tener una visión general de cómo ellas iban a ser llevadas a la sala de clases.

Respecto al eje de **ajuste de protocolos y procedimientos**, el centro dispone de una variedad de protocolos que permiten que cada nivel de curso, aunque se realice en diversas secciones con distintos profesores, tenga el mismo tratamiento metodológico y evaluativo. Al cambiar de modalidad, esta serie de protocolos debió ajustarse al nuevo contexto. Uno de los más importantes consistió en el *Marco de Funcionamiento para la Participación en Clases*, que persigue fomentar la conexión en línea de los estudiantes. Es así como se dejó de hablar de asistencia obligatoria, o protocolo de asistencia como se hacía en el contexto presencial. Se propuso dividir el módulo

de clase en bloques independientes, cada uno consistiendo en una instancia de input y otra de práctica. El primero es grabado por el profesor/a e incluye, en cualquier momento del mismo, la instrucción para realizar una *actividad de reforzamiento de clases*. Esta grabación posibilita que el/la estudiante pueda revisar una clase a la que asistió presencialmente y, además, que los/las estudiantes que presentan un problema de conexión, accedan al contenido de la clase de manera asincrónica. En este último caso, los/las estudiantes pueden realizar la actividad de reforzamiento y enviarla a su profesor/a, permitiendo recuperar la asistencia a clases y la consiguiente modificación en el registro de *ausente a presente*.

De manera de llevar esto a cabo, las cápsulas de input son grabadas y subidas a la plataforma del curso (Canvas en el caso de la UC). De modo que los/las estudiantes deban revisar la clase completa, la actividad de reforzamiento de clase, es anunciada en cualquier momento de la cápsula lo que permite que el alumnado no pierda clases ni entrenamiento y no se desmotiven por problemas de conexión, tan frecuentes en este contexto, lo que pone en riesgo la continuidad del/la estudiante en el curso y puede impactar en una final deserción de los/las mismos/as.

Otro protocolo, que se generó exclusivamente debido el contexto remoto fue el de las actividades evaluativas. Para cada actividad de evaluación se generaron 2 o 3 formatos de entrega alternativos, igualmente válidos y equivalentes a la hora de calificar. No solo se mantuvo el formato original, sino también se dieron opciones de formato de entrega para situaciones en que los alumnos presentaran un problema de conexión; algunas de estas incluyen el uso de Google Drive en sus potencialidades de compartir archivos para depositar una evaluación, o a través de la plataforma del curso, mediante el envío de audios o cápsulas de videos. Esto permite no solo abrir el abanico de posibilidades en un espíritu inclusivo respecto a los recursos de los estudiantes en casa, sino también permite la constatación de que es el/la mismo/a alumno/a quien está realizando la evaluación; estas alternativas también contemplan video llamadas en horarios alternativos a acordar entre profesor/a y alumno/a. Cuando las evaluaciones son escritas, se abre la plataforma de entrega para que depositen ahí la evaluación, o se usa Google Drive si no es posible utilizar la plataforma del curso, mientras el profesor deja abierta la sesión Zoom. De esta manera el/la profesor/a queda disponible para preguntas durante la sesión y también monitorea lo que están haciendo los estudiantes.

Adicionalmente, se adaptaron los protocolos para cada actividad evaluativa. Cada una de ellas se detalla en un documento específico, que adaptamos en modalidad remota, donde se hace explícita la descripción de la actividad de evaluación, sus objetivos, la metodología a utilizar y el procedimiento que se seguirá al evaluar y corregir, incluida la escala de valoración

o rúbrica para la evaluación de respuestas abiertas. De esta forma, el/la estudiante conoce, de antemano, en qué consiste cada actividad evaluativa del curso, cómo debe prepararse para ella y sobre todo qué se espera de cada estudiante al momento de su realización.

Un aspecto, no menor, es que se tuvieron que volver a ponderar las evaluaciones, considerando que el componente presencial de vigilancia del profesor no era tan fuerte en la modalidad remota; por lo tanto, se redistribuyeron los porcentajes conducentes al promedio de calificación final, restándole peso a la evaluación escrita y subiendo la ponderación de las evaluaciones orales, que podían ser sincrónicas, a través de Zoom, pero también asincrónicas, a través de video o audio dependiendo de la naturaleza del objetivo a ser evaluado.

Se generaron, también, documentos de apoyo para la configuración de herramientas en Zoom (esta fue la plataforma institucional para la impartición de clases remotas) y cómo operar en “grupos pequeños”. Para esas actividades grupales, la recomendación a los/las docentes es que, después de un input de contenido, el/la profesor/a les dé a los/las estudiantes, antes de ir al grupo pequeño, una actividad con un objetivo claro a cumplir antes de finalizar el tiempo asignado para él/ella y luego, una vez que los grupos vuelven a la sesión plenaria, el/la profesor/a vaya haciendo participar a un/a representante por grupo, aleatoriamente, de manera que los/las estudiantes reporten los resultados del trabajo grupal. De esa manera, los/las alumnos/as aprovechan mejor el tiempo. Esta actividad puede servir de insumo como evaluación formativa o acumular puntos para una evaluación sumativa posterior. Ante la posibilidad de ser directamente interpelados respecto a lo ocurrido en el grupo pequeño, hay una mayor adherencia al trabajo grupal y mayor participación en el plenario, lo que enriquece de manera global la participación en clase. Luego, se vuelve a generar otra sesión de input y a enviar a los/las estudiantes a grupos pequeños con la misma lógica, por lo tanto, vuelven a la sesión plenaria con un trabajo ya realizado y un objetivo cumplido. En este punto es interesante relevar el uso de TIC que permitan registrar en un tiempo determinado el trabajo grupal, por ejemplo, MENTI, PADLET o incluso documentos compartidos de Google, lo que también permite que el/la profesor/a pueda ir monitoreando en tiempo real las conclusiones del trabajo que están realizando los grupos en tiempo real; también, se recomienda que los grupos consignen su trabajo a través de la creación colectiva de perfiles de Instagram, especialmente destinados para fines académicos o foros de discusión. Respecto a los tradicionales recursos bibliográficos, se contó con un aliado estratégico interno, la Biblioteca UC, quienes digitalizaron materiales de apoyo didáctico que originalmente se adquieren vía préstamo presencial. En este punto, es importante identificar alianzas internas de la institución que pueden proveer a los/las estudiantes de una mejor experiencia durante la clase, a través de un apoyo didáctico pertinente.

Es muy importante destacar que todos estos protocolos no constituyen un fin en cuestión, sino más bien una sistematización de los cambios en la ejecución curricular, que permite a los/las estudiantes conocer, de antemano, el marco de funcionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje general en el que el curso está inmerso, incluyendo las metodologías a abordar y el tipo de procedimientos evaluativos. La experiencia histórica señala que el que los/las alumnos/as conozcan el marco de funcionamiento del curso, los/las tranquiliza respecto a qué esperar, los/las apoya durante su ejecución y redundante en una mejor percepción de satisfacción global ante él/ella, al término del mismo.

En relación al tercer eje, el de **Integridad Académica**, se hizo una discusión al interior de cada curso en cuanto comenzó el periodo de clases remotas y también antes de cada evaluación, respecto a la importancia del *Código de Honor* de la Universidad y sus implicancias en contexto de evaluación remota. Pareciera que la imposición de una norma, respecto a la integridad académica, no es tan efectiva si se adolece de un consenso de cuán importante ésta es. Lo anterior se puede trabajar a través de un vínculo entre estudiantes y profesor/a, el que no se puede generar sino mediante una conversación honesta donde se levanten inquietudes de ambas partes relativas a las faltas de integridad, y el consenso respecto a las consecuencias que dichas faltas han de tener en caso de ocurrir. En este sentido, la sanción se vuelve solo una consecuencia derivada de la conversación inicial respecto a ellas, la que constituye un acuerdo verbal entre las partes al inicio del curso.

Respecto a los sistemas de vigilancia remotos incorporados en las plataformas de los cursos o aquellas adquiridas por la institución de manera externa para el desarrollo de evaluaciones, puede resultar de interés la experiencia en la vigilancia de instancias masivas de evaluación. En nuestro caso en particular, se realizó un test de diagnóstico online aplicado a más de 3500 estudiantes, en secciones parceladas que contó con un sistema de vigilancia remota para detectar la presencia de terceros en una evaluación. Sin embargo, estos sistemas requieren de un contingente humano que verifique que la identidad de quienes se autentican en el sistema corresponda a la identidad de quien está rindiendo la evaluación en el momento en que ésta toma lugar. Dado que las autenticaciones previas requieren del registro de documentos de identidad con fotografía del evaluado, la que no siempre está lo suficientemente actualizada, impide al sistema tener una certeza absoluta que el rostro detectado durante la evaluación corresponda a aquel en la fotografía de la autenticación inicial. En este sentido, la institución debe determinar la pertinencia de adscribir a este tipo de herramientas y validar si su uso, por sí mismo, es realmente pertinente para garantizar que quien rinde la evaluación es realmente el estudiante que dice ser, o si es necesario contar con un contingente de personas que lo corroboren a través del ojo humano.

En síntesis, las acciones derivadas de estos ejes de acción requieren de prácticas sistemáticas que se resumen en 5 dimensiones. La **planificación**, entendida como la capacidad de la institución de reflejar la realidad de la comunidad educativa en cuanto a las plataformas disponibles y cómo estas se adaptan al plan curricular, asegurando un acceso a ellas y su manejo funcional para todos los docentes. En este sentido, es importante intencionar instancias de **entrenamiento a los recursos y a la práctica de las herramientas** adquiridas por la institución o disponibles de manera gratuita en Internet, pero también asignar tiempos protegidos para participar en estas instancias, aprovechando las fortalezas del mismo equipo para compartir experiencias y buenas prácticas en el uso de estas tecnologías. La **comunicación** entre los distintos agentes de la ejecución curricular -equipos de gestión directiva, gestión docente, profesores y en último término, el destinatario final que es el alumnado- debe ser también intencionada, favoreciendo instancias de difusión de información relevante para el proceso y la discusión entre miembros de la misma comunidad educativa, levantando inquietudes que puedan sistematizar el hallazgo de desafíos y la búsqueda de respuestas pertinentes convirtiéndose en una herramienta **efectiva** tanto hacia un sentido de pertenencia, como a un objetivo común, resultado de compartir todos estos desafíos como comunidad en general. Esto requiere de la voluntad ajustar lo que sea necesario para la implementación de la modalidad remota, dando cuenta de la **flexibilidad** necesaria para definir las áreas y circunstancias en las que ésta debe ser aplicada, en respuesta a las dificultades que profesores/as y estudiantes deben enfrentar en el nuevo contexto. Estas últimas permiten establecer y hacer explícitas las nuevas **expectativas** y características del conjunto de comportamientos que se asocian al compromiso esperado de cada agente del proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia.

