

Entrenamiento en línea sobre publicación de artículos en revistas educativas

Experiencia en una universidad cubana



Esperanza Asencio Cabot

Facultad de Educación Infantil. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Cuba. | easencio@uclv.cu. /
<https://orcid.org/0000-0002-7086-5240>

Nilda Ibarra López

Facultad de Educación Infantil. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Cuba. | nibarra@uclv.cu /
<https://orcid.org/0000-0003-3830-1282>

Lourdes Santana Botana

Departamento de recursos informáticos. Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas. Cuba | lsantanab@uclv.cu /
<https://orcid.org/0000-0002-2536-8245>

Resumen

El trabajo presenta la experiencia desarrollada en el diseño e implementación de un entrenamiento en línea del posgrado de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba. A partir de las posibilidades tecnológicas de la plataforma instalada en la institución se realizó este entrenamiento sobre la publicación de artículos en revistas educativas. La metodología se enmarcó dentro del enfoque cualitativo y se utilizó el diseño metodológico de investigación-acción durante las dos etapas que abarcó este proceso. Como resultado del trabajo desplegado se elaboró el diseño del entrenamiento, que se construyó a lo largo del proceso investigativo y comprobó su funcionalidad en las condiciones de la infraestructura tecnológica de la universidad. En general, se considera que la experiencia fue positiva y que puede constituir una vía para elevar la preparación de los docentes de la propia universidad y de otras instituciones de Educación Superior en lo que respecta a la producción y comunicación científica y, así, aprovechar las oportunidades que brindan los espacios virtuales de aprendizaje.

Training online about articles publication in educative journals. Experience in cuban university

Abstract

The work presents the experience developed in the Central University “Marta Abreu” of the Villas, Cuba, in the design and implementation of postgraduate online training about the publication of articles in educative journals considering the technological possibilities of the platform installed in the institution. The methodology followed was framed within the qualitative approach, and the research-action design was used

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Palabras clave

*Entrenamiento de posgrado
Publicación de artículos
Revistas educativas
Entornos virtuales de
aprendizaje
Plataforma moodle*

Keywords

*Postgraduate training
Publication of articles
Educative journals
Virtual environment of learning
Moodle plataform*

during the two stages that the research included. As a result, the design of the online training was elaborated throughout the research process and its functionality in the conditions of the technological infrastructure of the university was verified. In general, the experience was considered positive and it can constitute a way to elevate the preparation of teachers of the university and other institutions of Higher Education, with regard to the scientific production and communication, taking advantage of the opportunities that the virtual spaces of learning offer.

Artículo recibido: 06-06-2019. Aceptado: 20-10-2019.

Introducción

Las revistas científicas son el soporte principal de la difusión de los resultados de la investigación y, al mismo tiempo, constituyen la pieza clave del reconocimiento científico para las carreras de investigadores y de las instituciones. Su prestigio está determinado por la indexación lograda en bases de datos de reconocimiento internacional, lo que depende del cumplimiento de los estándares de calidad exigidos y su impacto en la comunidad científica (Luchilo, 2019; Miguel, 2011; Córdoba González, 2005; Villamón Herrera, Devis Devis y Valenciano Valcárcel, 2005). Por ello, es necesario que los investigadores dominen todos los aspectos relativos al proceso de publicación de artículos en revistas científicas reconocidas en el área del saber en la que investigan.

Sin embargo, los procesos de formación inicial y continuada de profesionales, aunque abordan la producción de conocimientos derivados de la investigación, no se enfocan suficientemente hacia el proceso de publicación de los mismos en revistas científicas (Gómez Nashiki, Jiménez García y Moreles Vázquez, 2014; Antúnez Sánchez et al., 2012), lo que afecta su preparación en las habilidades informacionales necesarias para la producción de textos científicos y en la búsqueda y selección de las revistas donde enviar sus trabajos (Cervantes-Rosas y Martínez-Huerta, 2014), así como en su desempeño como revisores (Sabaj, 2009) que exige un trabajo concienzudo de lectura, comentario y valoración de los artículos sometidos a su consideración (Luchilo, 2019).

En particular, en el contexto de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV) los profesionales que se desempeñan como docentes, no escapan a las limitaciones mencionadas con anterioridad (Medina Rodríguez, Asencio Cabot e Ibarra López, 2018); por ello, se aborda el desarrollo de un proyecto de investigación dirigido hacia la actualización de la gestión de la información científica en docentes y estudiantes en formación profesional. Dicho proyecto incluye un sistema de acciones, entre las que se encuentra el trabajo que se presenta, que tiene como propósito, la elevación del dominio de los profesores universitarios y los procesos relacionados con la publicación de artículos en revistas educativas, a partir del diseño de un entrenamiento en línea sobre dicho tema, al tener en cuenta las condiciones tecnológicas existentes en el sitio MOODLE de la universidad referida.

Asimismo, este trabajo responde también a las dificultades existentes en la propia universidad, en el empleo óptimo de la plataforma instalada, ya que los resultados obtenidos, hasta el momento, todavía no satisfacen las aspiraciones para las que fue concebido el espacio virtual. Lo anterior ha sido constatado en numerosos informes de trabajo, reuniones, inspecciones y otros tipos de controles realizados por las direcciones administrativas, en los que se reconocen, entre otras cuestiones que:

- » El número de aulas virtuales creadas es aún insuficiente, si se tiene en cuenta que la mayoría de asignaturas no las han incorporado en el diseño de los procesos de aprendizaje.
- » Las aulas creadas, por lo general, funcionan como repositorios de información, por lo que no se aprovechan las posibilidades de interacción que brinda la plataforma.
- » Las aulas creadas fundamentalmente se corresponden con la modalidad presencial de las carreras de pre-grado.
- » En la formación continua de profesionales en la modalidad semipresencial, las experiencias son escasas y prácticamente están ausentes para el caso de los cursos a distancia.

Justamente, relacionado con el empleo de las aulas virtuales en la formación continuada de profesionales es que se enfoca este trabajo. Seguidamente se realizará un breve acercamiento a los entornos virtuales de aprendizaje, que sintetizan el marco teórico referencial para el diseño de la propuesta.

Un acercamiento teórico a los espacios virtuales de aprendizaje

El desarrollo acelerado de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la etapa actual, ha determinado cambios sustanciales en las formas de enseñar y aprender, y ocupa un lugar importante como recurso de indispensable incorporación en los sistemas educativos. Al respecto se refiere el documento de la Organización de Estados Iberoamericanos relacionado con las Metas Educativas para el 2021 (OEI, 2011:115), en el que se señala que:

(...) no cabe ninguna duda de que la introducción de las tecnologías de la información en el sistema educativo está teniendo un impacto extraordinario; el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela no se reduce solamente a la alfabetización digital de la población, también se espera que estas se puedan introducir transversalmente en el proceso de aprendizaje, facilitando la formación de competencias modernas y mejorando los logros educativos del estudiantado.

Por otra parte, el panorama actual y futuro de la educación en el siglo XXI muestra una época de rápida obsolescencia del conocimiento, de ahí la necesidad de que las personas aprendan a aprender y se motiven para adquirir nuevos saberes, así como para estimular el desarrollo de la capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida (Rodríguez Castilla et al., 2014; Pinto, Sales y Martínez, 2009; Martínez et al., 2007; Pozo, 1999). Esto exige la transformación y diversificación de los modelos pedagógicos a aplicar en los diferentes espacios en los que se desarrollen los procesos educativos (Adell, 2004; Silva, 2006; Dans, 2009; Miratía Moncada, 2010; Iglesias Rodríguez, 2012).

El impacto de las TIC en el ámbito de las instituciones educativas ha propiciado la creación de nuevos ambientes de aprendizaje fundamentados en los métodos actuales de trabajo con la información y sustentados en tecnologías y redes colaborativas (Uribe Tirado, 2013). Los entornos virtuales de aprendizaje constituyen sistemas que basan su particularidad en una intención educativa y en una forma específica para lograrlo a través de recursos virtuales (Suarez Guerrero, 2003) que permiten que el proceso de aprendizaje transcurra sin la necesidad de que el profesor y los alumnos estén en el mismo espacio.

Según Suarez Guerrero (2003), los entornos virtuales de aprendizaje constituyen instrumentos de mediación que proponen una estructura de acción específica para

aprender y, desde donde, cada alumno representa sus oportunidades y estrategias para el aprendizaje tecnológicamente mediado. Además, este propio autor enfatiza en la necesidad de abordar la orientación pedagógica para completar el vacío teórico que exhiben las iniciativas de tele-formación en la actualidad, los cuales, en el mejor de los casos, adolecen de un fundamento pedagógico sólido, y en el peor de los casos, simplemente están desprovistos de este fundamento (Suarez Guerrero, 2003; 2009).

De lo anterior se infiere, que el solo hecho de contar con recursos tecnológicos virtuales no es garantía alguna de efectividad y calidad en el proceso de aprendizaje (Valenzuela-Zambrano y Pérez-Villalobos, 2013). Al respecto, Hernández Sellés y Muñoz Carril (2012) consideran que las herramientas por sí solas no proponen ningún modelo, ni potencian dinámicas determinadas, por lo que para elaborar una propuesta de enseñanza y aprendizaje en línea, se requieren considerar aspectos didácticos, sociales y tecnológicos de forma integrada. Coincidiendo con esta línea de pensamiento, Salmerón Pérez; Rodríguez Fernández y Gutiérrez Braojos (2010) argumentan que el uso exclusivo de estas herramientas para facilitar el acceso a la información, no constituye una acción pedagógica; solo adquieren valor pedagógico cuando son interpretadas como artefactos mediadores entre el docente y el alumnado o entre iguales que proporcionan un contexto educativo singular y virtual facilitador de los procesos interactivos de construcción de conocimiento.

Según lo expresado, la creación de estos contextos implica repensar los aspectos pedagógicos en esos escenarios virtuales, para lograr que el estudiante pueda aprender por sí mismo, eleve su protagonismo y se favorezca su independencia cognoscitiva y creatividad. No obstante, a pesar de que en las últimas dos décadas el empleo de los entornos virtuales de aprendizaje se implementó paulatinamente en muchos países, todavía su utilización es limitada y aún queda mucho por hacer para transformar la educación de manera adecuada para la preparación y la formación continua de las personas en la era de la información, fundamentalmente en el caso de las naciones en vías de desarrollo (Catts y Lau, 2009).

Tal es el caso de Cuba, que si bien muestra grandes avances en el plano educacional, es de reconocer que la tecnología ha llegado con algún tiempo de retraso respecto a otros países desarrollados, producto de las dificultades económicas por las que atraviesa la nación; no obstante, se han hecho esfuerzos importantes por parte del estado para mejorar el equipamiento y conectividad a fin de lograr la informatización de la sociedad, como premisa fundamental para lograr el desarrollo del país. En consecuencia, la educación superior cubana se encuentra enfocada en transformar la dinámica del aprendizaje en la formación de profesionales a partir de la utilización óptima de los recursos disponibles para la creación de entornos virtuales en las diversas modalidades de estudio (Saborido Loidi, 2018).

En correspondencia con lo planteado, la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), desde hace algunos años desarrolla la creación de un espacio en el sitio web de la institución, dedicado a las aulas virtuales con el soporte tecnológico de la plataforma MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), para promover el aprovechamiento óptimo de sus potencialidades en la actualización de los procesos de formación inicial y continuada de profesionales universitarios.

Metodología

Un antecedente esencial en este trabajo lo constituyó las experiencias desarrolladas por las autoras en el contexto de la UCLV, relacionadas con el entrenamiento de la superación posgraduada en la modalidad semipresencial, para elevar la preparación

de investigadores experimentados y líderes científicos en el área de las Ciencias Pedagógicas en la gestión de la información y la elaboración de artículos en revistas científicas (Asencio Cabot e Ibarra López, 2018). Si se toma como base las experiencias planteadas, y se considera las necesidades descritas en la introducción de este artículo, es posible formular el siguiente problema de investigación:

¿Cómo elaborar el diseño de un entrenamiento de posgrado en línea sobre la publicación de artículos en revistas educativas, atendiendo a las condiciones del sitio MOODLE de la universidad?

En correspondencia con el problema mencionado, el objetivo de la investigación estuvo centrado en el diseño de un entrenamiento en línea que considera las posibilidades tecnológicas de la plataforma instalada en el sitio MOODLE de la universidad.

El montaje de un curso en línea constituye una tarea compleja, ya que implica, no solo una cuidadosa preparación de las actividades de aprendizaje y evaluación para que se cumplan los objetivos previstos, sino que también requiere una comprobación sistemática de la funcionalidad y factibilidad de la tecnología en la que se sustentan las actividades de aprendizaje programadas. Por tales razones, se decidió enmarcar la metodología seguida en el proceso de investigación dentro del enfoque cualitativo y emplear como diseño metodológico la investigación acción.

El enfoque cualitativo de investigación, según Hernández Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas dirigidas hacia la transformación del objeto que se apoya en las experiencias de los participantes donde la teoría se genera o construye a partir de los datos empíricos obtenidos y analizados. Este enfoque comprende una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que utiliza diversos procedimientos y técnicas de investigación, así como habilidades sociales, que de manera flexible, sistemática y crítica se enfoca hacia la búsqueda reflexiva del perfeccionamiento de las prácticas sociales o educativas (Hernández Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010; Herrera, 2008; Cerrón Rojas, 2019).

Por su parte, el diseño metodológico de investigación acción, como parte del enfoque cualitativo, tiene como finalidad resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas, así como aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales a partir de la colaboración de los participantes en la detección de necesidades y en la implementación de los resultados del estudio (Hernández Sampieri; Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010). El propio autor citado al analizar las diversas perspectivas de la investigación acción, destaca la visión de su fundador, Kurt Lewin, quien la definió como un conjunto de decisiones en espiral, las cuales se basan en ciclos repetidos de análisis para conceptualizar y redefinir el problema.

La investigación acción está orientada a la acción, la que a su vez es fuente de conocimiento, lo que reafirma el vínculo entre la teoría y la práctica (Ramos, 2015; Ander-Egg, 2003; Martí, 2017) y constituye una herramienta metodológica flexible para estudiar y mejorar los procesos, a partir de una espiral de pasos o ciclos (Zúñiga-González et al. 2016; Cruz Pallares, 2015).

Los argumentos presentados justifican la metodología seguida durante el proceso investigativo para dar respuesta al problema y objetivos planteados, el cual fue desarrollado en dos etapas, caracterizadas cada una de ellas por fases o momentos de: planificación, implementación y evaluación. Durante las etapas y fases fueron utilizados diferentes procedimientos y técnicas las que se describen seguidamente.

Primera etapa

La fase de *planificación* en esta etapa, estuvo enfocada hacia la obtención de la primera versión del diseño de entrenamiento y en ella participaron los autores de este trabajo, como profesores del entrenamiento. Entre los aspectos metodológicos más significativos en esta fase se destacan:

- » El análisis documental que implicó el estudio de diversos materiales bibliográficos relacionados con el empleo de plataformas en línea y la didáctica en los entornos virtuales de aprendizaje; asimismo, se profundizó en el proceso de publicación de artículos en revistas científicas para lograr la actualización de los contenidos en dicha temática.
- » La participación de los docentes en cursos en línea impartidos en la web, con el propósito de obtener experiencias de cómo se desarrollan estas formas de superación desde la posición de los estudiantes; en este sentido, se obtuvieron experiencias valiosas en dos cursos ofrecidos en línea¹.
- » La preparación de los docentes en el uso de la plataforma MOODLE para el montaje de las aulas virtuales desde el sitio web de la universidad. En este sentido, se obtuvieron experiencias importantes en un curso semipresencial ofertado por la propia universidad² que ofreció una familiarización acerca de los elementos de partida para lograr el diseño del entrenamiento en línea; estos conocimientos fueron ampliados mediante el intercambio con otros docentes, tanto de forma presencial como a través del correo electrónico, la participación de foros en línea y la consulta en textos y folletos, entre otras vías.

1. En 2017 el *Curso de habilidades en la escritura científica*, Inasp-Latindex, <http://moodle.inasp.info>. En 2018 el curso MOOC de *Tendencias emergentes en investigación educativa*. Universidad de La Laguna, <https://miriadax.net>.

2. Santana, Lourdes. et al. 2017. *Curso de aulas virtuales*. En: <https://moodle.uclv.edu.cu>

Como resultado del trabajo desplegado, a partir del empleo de los procedimientos del pensamiento lógico: analítico-sintético, modelación y sistematización teórica, entre otros y el trabajo colaborativo de los participantes, se logró la primera versión del diseño, el cual se describe en el siguiente epígrafe.

Con relación a las fases de *implementación* y *evaluación* en esta primera etapa, el trabajo investigativo estuvo dirigido a comprobar la aplicación práctica de la primera versión del diseño de entrenamiento y proponer las acciones de mejoramiento correspondiente. Con este fin, fue implementado el entrenamiento en línea con carácter experimental, con un grupo de siete estudiantes, todos profesores, previamente seleccionados por ser especialistas en las áreas de: Pedagogía, Gestión de la información e Informática, los que además de desempeñarse como estudiantes tendrían la misión de evaluar el propio diseño del entrenamiento.

Como *categorías de análisis* en el proceso de valoración de la propuesta fueron utilizadas, las siguientes:

1. Estructuración y selección de contenidos atendiendo a los objetivos planteados.
2. Concepción y organización de las acciones de aprendizaje.
3. Ajuste de las acciones de aprendizaje a los recursos y actividades disponibles en la plataforma, en el contexto de los objetivos de cada tema.
4. Funcionalidad y factibilidad de las acciones de aprendizaje programadas.
5. Calidad del aprendizaje logrado por los participantes en el entrenamiento.

Para la recogida de datos acerca de la valoración del diseño del entrenamiento, se solicitó que cada estudiante llevara un registro sistemático, donde de forma detallada anotara las cuestiones en las que confrontaban dudas, por no estar lo suficientemente explícitas en los materiales empleados; esos datos se resumían en un informe para enviar a los profesores al concluir cada uno de los temas del programas en las categorías mencionadas. Por otra parte, fueron programadas entrevistas grupales con los

estudiantes, con el objetivo de recoger los criterios sobre los diferentes elementos incluidos en la plataforma, así como sus opiniones sobre su mejoramiento; se aclara que en esos contactos no se trataron aspectos del contenido, ya que lo que se pretendía era comprobar cómo operaba en la práctica el diseño del entrenamiento para lograr el aprendizaje en línea.

Los resultados obtenidos del análisis de la información recibida de los estudiantes en los informes, entrevistas grupales y en la encuesta aplicada al final del entrenamiento, así como las propias opiniones y criterios de los profesores sirvió de base para la propuesta de cambios en la segunda versión del diseño. Estos resultados se presentan en el siguiente apartado.

Segunda etapa

A partir de las propuestas de mejoras recogidas en etapa anterior fue proyectada en la fase de *planificación*, la segunda versión del diseño del entrenamiento, que como parte de los resultados se presenta en el apartado correspondiente.

Con respecto a la fase de *implementación*, en esta etapa se alcanzó un mayor acercamiento a la realidad, ya que el entrenamiento fue ofrecido a los profesores de la universidad como parte del plan de superación de la institución, alcanzándose el límite programado de 12 estudiantes que realizaron su auto-inscripción en la plataforma. En esta instancia se logró el seguimiento riguroso del trabajo de los estudiantes a través de la plataforma y fue posible conocer sus opiniones acerca del entrenamiento, de forma análoga al nivel anterior, es decir, a partir de la valoración de las categorías de análisis referidas en la primera etapa, con la diferencia de que las informaciones se recibían por la vía del correo electrónico, a través de la plataforma mediante foros y desde una encuesta aplicada al finalizar el entrenamiento. En el siguiente apartado se presentan los datos obtenidos y las experiencias acumuladas de esta etapa que fueron sugiriendo los cambios para mejorar el diseño del entrenamiento en el futuro.

Resultados y discusión

Como se ha planteado, los resultados de esta investigación estuvieron enfocados hacia la elaboración del diseño del entrenamiento en línea, que se construyó a lo largo de las dos etapas por las que transcurrió el proceso investigativo. Por tanto, se considera oportuno presentar los resultados correspondientes a cada etapa, para que el lector pueda advertir las transformaciones logradas en el objeto de investigación contextualizado al caso de la UCLV.

Resultados de la primera etapa

A partir de la metodología señalada en el epígrafe anterior se elaboró la primera versión del entrenamiento en línea, la que seguidamente se describe de forma breve.

Con relación con la estructuración de los contenidos, fueron considerados los temas como unidades organizativas básicas (que se correspondían con determinados conocimientos y habilidades que el estudiante debía asimilar), las que se integraban y sistematizaban durante todo el proceso de aprendizaje (Álvarez, 1999). De esta forma el programa estructural en la plataforma incluyó cinco secciones:

- » Introducción al entrenamiento.
- » Tema 1: La información científica en la época actual.
- » Tema 2: Las revistas científicas en la publicación de resultados de investigación.

- » Tema 3: La elaboración de artículos para su publicación en revistas científicas.
- » Tema 4: La revisión de artículos científicos.

La sección de Introducción fue concebida para brindarles a los estudiantes los documentos organizativos generales del entrenamiento, los que debían consultar antes de iniciar el proceso de aprendizaje de los contenidos. Entre dichos documentos se encontraban: las orientaciones generales, el programa de estudio y la distribución temporal de los contenidos, así como una carpeta que contenía la bibliografía referenciada en el programa de estudio; se consideró oportuno también incluir un foro sobre las dudas en el uso de la plataforma y una sección de avisos. La selección de los contenidos por temas se muestra a continuación en la tabla 1.

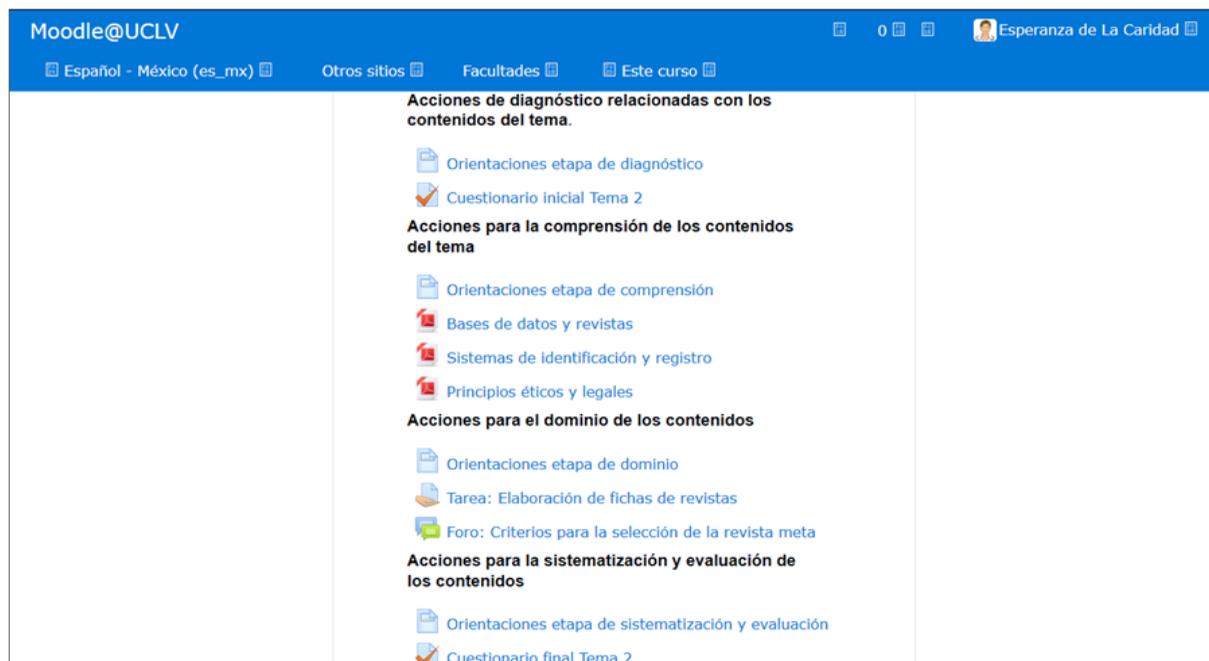
Tema 1	Conceptos básicos relacionados con la información científica en la época actual. Los modelos educativos en la sociedad de la información y el conocimiento. Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la gestión de la información. Las habilidades informacionales en la era digital.
Tema 2	Las revistas científicas de impacto internacional. Criterios de calidad de las revistas. Los sistemas de identificación y registro internacional de investigadores. Los principios éticos y legales en la publicación de resultados investigativos en revistas científicas. La búsqueda y selección de revistas de impacto internacional que se correspondan con los resultados que se pretenden publicar. Criterios para seleccionar la revista meta. Selección de la revista meta.
Tema 3	Consideraciones generales acerca de la construcción de textos científicos. Las normas para el asentamiento de citas y referencias bibliográficas en los textos científicos. El artículo científico. Tipos de artículos. La estructura del artículo. La búsqueda y caracterización de artículos publicados en revistas científicas. La estructura del artículo y los estándares de calidad exigidos por la revista meta. El ajuste del informe científico inédito a las normas de la revista meta. La entrega de la propuesta de artículo por los entrenados.
Tema 4	La revisión del manuscrito antes del envío a la revista. Las formas de envío. Características generales del proceso editorial en las revistas científicas. Los modelos de arbitraje en las revistas científicas. La revisión de expertos en la calidad del trabajo editorial. El rol de revisores de los entrenados de las propuestas de artículos entregados.

Tabla 1. Selección de contenidos por temas

Con respecto a la concepción y organización interna de los temas fueron consideradas *las acciones* como unidades básicas, ordenadas según los estadios o eslabones del proceso de asimilación (Danilov y Skatkin, 1981; Talízina, 1985; Álvarez, 1999). En correspondencia con lo expresado cada tema fue estructurado a través de la secuencia siguiente:

- » Acciones de diagnóstico relacionadas con los contenidos del tema.
- » Acciones para la comprensión de los contenidos del tema.
- » Acciones para el dominio de los contenidos.
- » Acciones para la sistematización y evaluación de los contenidos.

Es importante aclarar, que aunque en la literatura didáctica se utilizan frecuentemente los conceptos de *actividad* y *tarea* para identificar unidades básicas del proceso de aprendizaje, en el marco del lenguaje empleado por el sistema MOODLE, esos términos tienen un significado más restringido; por ello para evitar confusiones fue que se decidió emplear el concepto acción en la estructuración didáctica del proceso



Fuente: sitio MOODLE de la UCLV

Figura 1. Página principal del tema 2: Las revistas científicas en la publicación de resultados de investigación

y asumir los términos de actividad y tarea, pautados por los criterios establecidos en la plataforma.

Por otra parte, la concepción asumida se aleja de las visiones simplistas de algunos docentes (corroborada en las experiencias empíricas de las autoras) que pretenden estructurar un curso en línea, siguiendo la organización docente de un curso presencial mediante las formas de docencia tradicionales en la educación superior: conferencias, clases prácticas, seminarios y talleres, entre otros, lo que evidentemente no se corresponde con los requerimientos de los nuevos escenarios virtuales de aprendizaje.

Con estos presupuestos de partida, se fueron montando los temas del programa, con la utilización de los recursos y actividades disponibles en la plataforma MOODLE de la universidad, que más se adecuaban a los objetivos a lograr, en cada uno de los estadios por los que transitaba el proceso de aprendizaje.

En esta primera versión entre los recursos empleados se destacaron: las etiquetas (para guiar didácticamente al estudiante en cada tema), las páginas (en la orientación de las acciones), archivos de presentaciones en Power Point en formato PDF, así como carpetas y otros documentos. En cuanto a las actividades, entre las empleadas, estuvieron: el glosario (para que los estudiantes buscaran las definiciones fundamentales), la tarea (como soporte para la elaboración de textos científicos, la caracterización de artículos científicos, las fichas de revistas y otros), el foro (en debates sobre: el impacto de las TIC en los procesos investigativos, la selección de la revista meta, la evaluación de artículos, entre otros), así como los cuestionarios, para conocer el nivel de partida y la asimilación alcanzada al finalizar cada uno de los temas. La figura 1 muestra como ejemplo la página principal del tema 2.



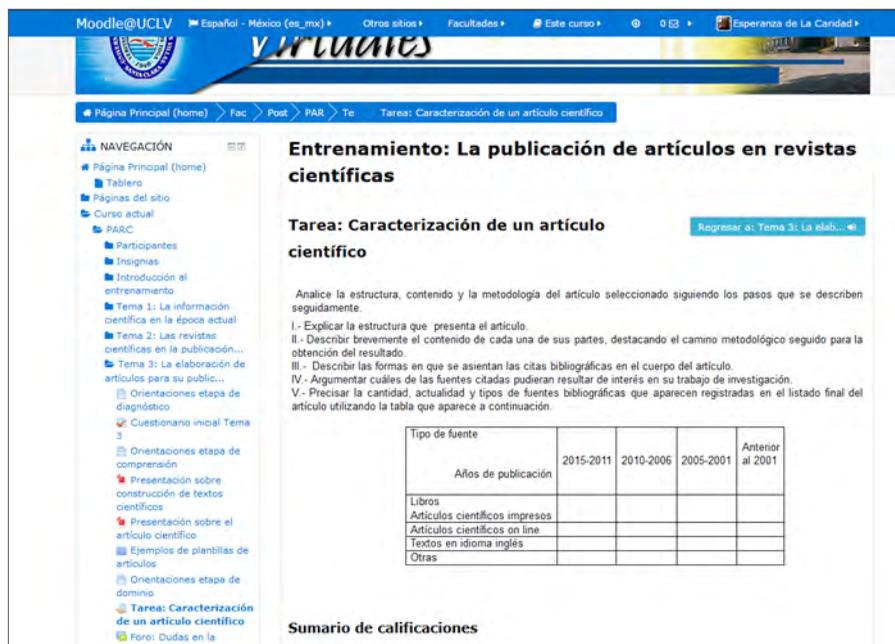
Fuente: sitio MOODLE de la UCLV

Figura 2. Ejemplo de cuestionario final del tema 1

Con relación a la actividad cuestionario, se considera que esta constituye uno de los componentes del sistema MOODLE cuya elaboración presenta más dificultades entre los docentes (Cuesta-Segura y Alegre-Calderón, 2011), por los requerimientos didácticos que se deben tener en cuenta en el diseño de las preguntas. En líneas generales, los tipos de preguntas que ofrece la plataforma se basan, en sus diversas variantes, en reconocer las respuestas correctas desde un grupo de opciones, por lo que se limitan al reconocimiento como nivel de asimilación; es bien conocido que “reconocer es más fácil que reproducir, en consecuencia la elaboración de un sistema de respuestas a selección exige el cumplimiento de una serie de condiciones” (Talízina, 1985: 278).

Según lo planteado, se consideró oportuno utilizar preguntas de selección múltiple las que requieren de un mayor esfuerzo cognitivo para su solución en comparación con la opción de seleccionar una sola respuesta. Asimismo, se tomó en cuenta no incluir respuestas absurdas, las que son muy fáciles de reconocer como incorrectas y que además tienen el riesgo de que el alumno memorice una información falsa lo que es peligroso en el proceso de aprendizaje. Estas son solo algunas reflexiones para compartir con los lectores, pues el tema de la elaboración de preguntas es muy complejo y el espacio de este trabajo no permite profundizar en el mismo.

Ahora bien, independientemente de lo difícil que resulta la elaboración de un cuestionario, se reconocen sus potencialidades en las plataformas de aprendizaje virtual, ya que de forma inmediata el estudiante obtiene su calificación y la retroalimentación correspondiente. Por esa razón, se consideró su inclusión en la concepción del entrenamiento, siempre balanceado con tareas evaluadas por los profesores que exigían un mayor nivel en la asimilación de los contenidos. En las figuras 2 y 3 se muestran respectivamente ejemplos de un cuestionario y una tarea.



Fuente: sitio MOODLE de la UCLV

Figura 3. Ejemplo de tarea del tema 3

Hasta aquí se ha puntualizado el diseño de la versión del entrenamiento, tal y como fue implementada en la primera etapa. A continuación se resumirán las valoraciones realizadas durante la fase de evaluación, según la metodología descrita en el apartado anterior.

Con respecto a la primera categoría relacionada con la estructuración y selección de contenidos, todos los participantes en la experiencia manifestaron criterios favorables. En sus elaboraciones personales y en las opiniones ofrecidas a través de las diversas vías empleadas para la recogida de datos, los estudiantes se mostraron muy satisfechos por los contenidos tratados y por su contribución a la actualización de la cultura científica que exige la sociedad moderna. En especial, fue reconocida la influencia positiva del entrenamiento, no solo en el mejoramiento del rol de autor, sino también en el de revisor, teniendo en cuenta la complejidad de estos procesos en la época actual, donde la mayoría de las revistas circulan en línea, por los que se necesitan nuevas habilidades de lectura y redacción, así como el dominio de experticias informacionales propias de la época digital.

Acerca de la segunda categoría vinculada a la concepción y organización de las acciones de aprendizaje, se aprecian opiniones positivas, aunque en la práctica se observó que no siempre los estudiantes seguían la lógica de las acciones programadas, ya que no existían restricciones en la programación, que de manera automática controlaran la marcha del proceso de forma individual. Tal es el caso, de los cuestionarios iniciales contenidos en las acciones de diagnóstico a nivel de tema, los que fueron resueltos por algunos estudiantes después de estudiar los materiales orientados en las acciones de comprensión de los contenidos.

Con relación al ajuste de las acciones de aprendizaje a los recursos y actividades disponibles en la plataforma, aunque en general se consideraron que contribuían al

cumplimiento de los objetivos de los temas, adolecían de limitaciones, entre las que se reconocieron: dispersión de las orientaciones en páginas separadas, falta de claridad en la redacción de algunos textos, errores tipográficos en presentaciones, dificultades en el tiempo programado para la solución de los cuestionarios, entre otros.

Por otro lado, en lo que respecta a la categoría vinculada al funcionamiento y factibilidad del entrenamiento, las experiencias vividas en la implementación en la práctica, demostraron sus posibilidades de empleo en las condiciones de la infraestructura tecnológica de la universidad, a pesar de las limitaciones mencionadas.

Por último, con relación a la calidad del aprendizaje logrado, los participantes reconocen sus avances y el aporte del entrenamiento a su desarrollo profesional, así como la necesidad de continuar elevando su aprendizaje de forma independiente para cumplir sus funciones científicas y docentes con el uso de herramientas de trabajo actualizadas. Asimismo, se observó que la evaluación del proceso de aprendizaje a través de los recursos que ofrece la plataforma, tanto para el autocontrol del alumno, como en el control de los profesores, fue insuficiente, lo que influyó también en la calidad del aprendizaje.

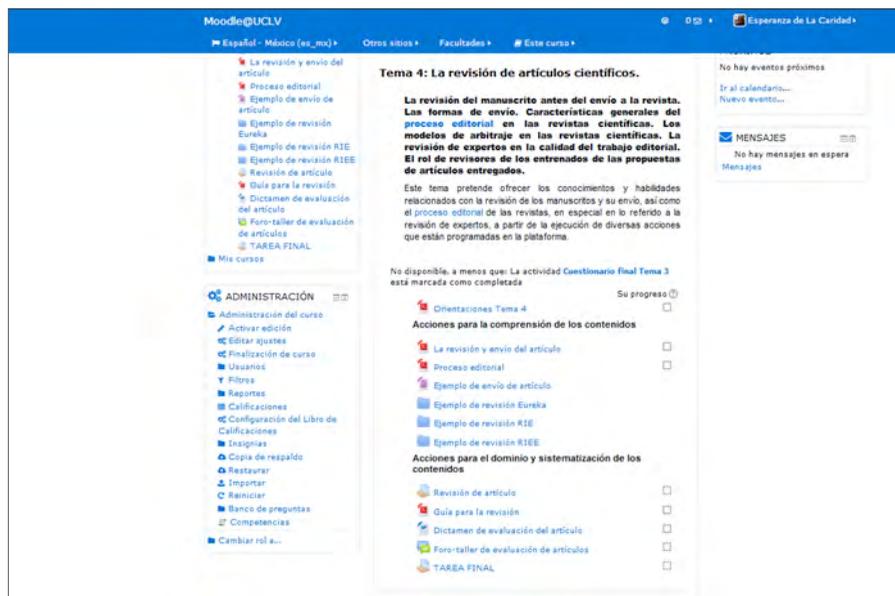
Resultados de la segunda etapa

Las experiencias obtenidas en la primera etapa aportaron, en su fase de planificación, los elementos suficientes para la mejora de la segunda versión de diseño. En esta versión, la estructuración y selección de contenidos no sufrió variación respecto a la primera, por las razones apuntadas, mientras que la concepción y organización de las acciones de aprendizaje a nivel de tema fue simplificada, ya que se acordó ubicar en la sección de introducción, un cuestionario de diagnóstico inicial que recogiera los aspectos esenciales de todos los temas, de carácter obligatorio para iniciar el trabajo. Con ese mismo propósito, en cada tema se unieron las acciones de dominio, sistematización y evaluación en una misma etiqueta.

Dentro de los cambios más importantes realizados en la configuración, estuvo la incorporación del rastreo de finalización en el diseño general del entrenamiento, lo que permitió el uso de las restricciones de acceso a recursos y actividades; de esta forma se podía controlar la marcha del proceso de aprendizaje de cada alumno y que se cumpliera el tránsito gradual por los estadios de dicho proceso de acuerdo con lo planificado. Por otra parte, esta configuración podría contribuir también a que los propios estudiantes pudieran autoevaluar su progreso, señalar su finalización en algunos recursos y actividades programadas.

Asimismo, con la intención de mantener el tránsito gradual del alumno a lo largo del entrenamiento fue incorporado en la configuración la disponibilidad de los temas, en correspondencia al grado de complejidad de las acciones a desarrollar en cada uno de ellos. Por otra parte, las orientaciones por temas que estaban dispersas por los grupos de acciones, se unieron en un solo documento que se podía abrir en una ventana emergente, lo que facilitaba la consulta al alumno en el momento que fuese necesario.

En general, todos los textos escritos en los diferentes recursos y actividades estuvieron sujetos a revisión y corrección, en especial en las presentaciones, en algunas de las cuales se incluyeron otros aspectos no tratados en la versión anterior. El lector puede comprobar los cambios mencionados a través del análisis del ejemplo que aparece en la figura 4.



Fuente: sitio MOODLE de la UCLV

Figura 4. Ejemplo de la página inicial del tema 4

La implementación de esta segunda versión del entrenamiento, se desarrolló según lo planteado en el epígrafe dedicado a la metodología y entre los principales rasgos evidenciados en la etapa se destacan:

- » El uso de la auto-inscripción por parte de los estudiantes interesados y el envío de mensajes de bienvenida por correo electrónico a todos los matriculados.
- » El envío sistemático de mensajes por el correo electrónico para precisar orientaciones, mantener la motivación, informar sobre la situación docente, así como estimular a los estudiantes destacados en el cumplimiento de las acciones programadas; es preciso aclarar que esto se hizo a pesar de que la plataforma no estaba configurada al correo electrónico por lo que la mensajería no se encontraba activada.
- » El seguimiento sistemático del trabajo de los estudiantes a través del libro de calificación, informes, reportes, registros de actividades y otros aspectos controlados desde la plataforma; para ello fue preciso tener en cuenta todos los datos que el sistema va generando, los que como plantean Martín Galán y Rodríguez Mateo (2012) muestran de forma objetiva y completa las dinámicas y los comportamientos producidos por los actores intervinientes en el proceso. Lo anterior se ejemplifica en la figura 5 que muestra el reporte parcial de un estudiante obtenido desde su perfil.

La fase de evaluación del diseño en esta etapa, tal y como ha sido planteado, se desarrolló atendiendo a los criterios emitidos por los participantes y por la propia experiencia de los profesores. Al igual que en la versión anterior, los participantes valoraron como positiva la estructuración y selección de contenidos en esta segunda versión y, de forma análoga, fue evaluada la categoría relacionada con la concepción y organización de las acciones de aprendizaje.

En cuanto al ajuste de las acciones de aprendizaje a los recursos y actividades disponibles en esta segunda versión, los criterios resultaron favorables, al igual que la

The screenshot displays a Moodle course interface. At the top, the course title is 'Entrenamiento: Publicación de artículos en revistas científicas. Segunda edición (en línea)'. Below the title, the user profile of 'Maylin Gil Consuegra' is visible. The main content area is divided into sections: 'General', 'Introducción al entrenamiento', and 'Tema 1: La información científica en la época actual'. Each section contains a list of activities with details such as '1 vista', 'Fecha', and 'Calificación'.

Fuente: sitio MOODLE de la UCLV

Figura 5. Ejemplo de reporte parcial de un estudiante obtenido desde su perfil

funcionalidad y factibilidad de las acciones de aprendizaje programadas, aunque se reconoció que es posible continuar actualizando la configuración para mejorar la orientación, ejecución y control del aprendizaje. Es de destacar que esta etapa, coincidió con estancias del profesor principal fuera del país, y sin embargo, esto no afectó el desarrollo del proceso de aprendizaje y el seguimiento sistemático del trabajo de los estudiantes en el entrenamiento desde la plataforma, lo cual demostró sus posibilidades de empleo para impartirse a nivel nacional e internacional.

En lo que respecta a la calidad del aprendizaje logrado, aunque se aprecian avances en la preparación de los participantes, se manifestaron insuficiencias en el cumplimiento de las acciones programadas por parte de algunos estudiantes, quienes consideraron como causa el escaso tiempo disponible para cumplir con las exigencias del programa. En general, se reconocen las limitaciones que aún se observan en los estudiantes en el uso de los recursos de la web y en el dominio de las habilidades informacionales que se requieren para trabajar en línea, lo que tiene una influencia significativa en el dominio de las habilidades necesarias para lograr la publicación de resultados investigativos en revistas científicas.

En resumen, como resultado del trabajo desplegado en esta segunda etapa, se proponen entre las acciones de mejoramiento del diseño para versiones futuras, las siguientes:

- » Incluir un foro que se inicie con la presentación de los profesores y después la de los estudiantes (incluir estas orientaciones en el mensaje de bienvenida una vez que se haya realizado la autoinscripción).
- » Analizar con la dirección institucional la necesidad de vincular la plataforma MOODLE instalada, con la plataforma de correo para que pueda funcionar todo lo referido con la mensajería, para mejorar la comunicación e interactividad en foros, en el envío de reportes, en el trabajo colaborativo por grupos, entre otros. Asimismo, valorar la posibilidad de disponer de recursos de filmación para elaborar vídeos que sean visibles desde la plataforma.
- » Configurar las insignias para estimular a los estudiantes que se destaquen en el cumplimiento de las acciones de aprendizaje como un aspecto de orden afectivo que puede mejorar la motivación por el aprendizaje.

Conclusiones

En la investigación desarrollada se cumplió con el objetivo de diseñar un entrenamiento en línea para promover la preparación de los docentes en la publicación de artículos en revistas educativas. Este diseño fue elaborado e implementado desde la práctica y tuvo en cuenta las condiciones de la infraestructura tecnológica de la universidad.

Aunque se reconoce que todavía queda mucho por hacer en el uso de las plataformas en línea para estar al nivel de desarrollo de otros países, se considera que la experiencia fue positiva y puede constituir un punto de partida para otros trabajos, en la medida en que se cuenten con recursos tecnológicos más actualizados y se mejore la conectividad.

En general, como continuación de este proyecto de investigación, se está trabajando en el montaje de la tercera versión del entrenamiento, a fin de ofrecerlo a docentes de otras instituciones, tanto a nivel nacional e internacional e incluir actividades de trabajo colaborativo en línea y así aprovechar estas potencialidades en redes virtuales. Asimismo, ya se están gestando ideas para la elaboración de videos cortos, para incorporarlos al diseño una vez que la plataforma instalada cuente con ese servicio.

Referencias bibliográficas

- » Adell, Jordi. 2004. Nuevas tecnologías en la formación presencial: del curso online a las comunidades de aprendizaje. En *Curriculum*. No. 17, 57-76. <<https://revistaq.webs.ull.es/ANTERIORES/numero17/adell.pdf>> [Consulta: 29 abril 2019].
- » Álvarez, Carlos. 1999. *Didáctica. La escuela en la vida*. 3ª. Ed. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- » Ander-Egg, Ezequiel. 2003. *Repensando la investigación acción-participativa*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- » Antúnez Sánchez, Guillermo; Yolanda Soler Pellicer; Yoel Rodríguez Valera; Waldo Ramírez Sánchez; Ángel Luis Mercado Ollarzabal; Andrés Flores Alés. 2012. Curso virtual de redacción científica e infotecnología sobre la plataforma Moodle: resultados y experiencias. En *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*. No. 41, 173-183. <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/22647/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 3 marzo de 2015].
- » Asencio Cabot, Esperanza y Nilda Ibarra López. 2018. Experiencia en la preparación de investigadores como autores y revisores de artículos científicos. En *Revista Biblios*. Vol. 70, 44-59. <DOI 10.5195/biblios.2018.485.>
- » Catts, Ralph y Jesús Lau. 2009. Hacia unos indicadores de Alfabetización Informacional. Madrid: Ministerio de Cultura. <<http://www.peri.net.ni/pdf/documentosALFIN/haciaunosindicadores.pdf>> [consulta: 10 mayo 2016].
- » Cerrón Rojas, Waldemar. 2019. La investigación cualitativa en educación. En *Horizonte de la Ciencia*. Vol. 9, no. 17. <<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>>
- » Cervantes-Rosas, María de los Ángeles y Ramón Martínez-Huerta. 2014. Producción científica y redes de conocimiento: caso segunda generación del doctorado de ciencias administrativas, Universidad de Occidente En *Ra Ximhai*. Vol. 10, no. 5, 481-492. <<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134030.pdf>> [Consulta: 29 abril 2019].
- » Córdoba González, Saray. 2005. Qué es una revista indexada. En *Girasol Digital*. Vol. 8, no. 26. <<http://www.vinv.ucr.ac.cr/girasol-ediciones/archivo/girasol26/indexada.htm>> [Consulta: 15 sept 2013].
- » Cruz Pallares, Karina Alejandra. 2015. La formación inicial de investigadores. En *Ra Ximhai*. Vol. 11, no. 4, 91-100. <<http://raximhai.com.mx/Portal/index.php>> [Consulta: 3 mayo 2017].
- » Cuesta-Segura, Isidoro Iván y Jesús Manuel Alegre-Calderón. 2011. Uso de la plataforma moodle como herramienta para la evaluación continua de estudiantes en el espacio europeo de educación superior. En *Vivat Academia*. No. 117, 417-428. <<http://www.redalyc.org/pdf/5257/525752959033.pdf>> [Consulta: 15 mayo 2019].
- » Danilov, M. A. y Skatkin, M.N. 1981. *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- » Dans, Enrique. 2009. Educación online: plataformas educativas y el dilema de la apertura. En *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 6,

- no. 1, 22-30. <<http://openaccess.uoc.edu/webapps/02/bitstream/10609/3234/1/dans.pdf>> [Consulta: 15 febrero 2018].
- » Gomez Nashiki, Antonio; Sara Aliria Jimenez García y Jaime Moreles Vázquez. 2014. Publicar en revistas científicas, recomendaciones de investigadores de ciencias sociales y humanidades. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 19, no. 60, 155-185. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_serial&pid=1405-6666&lng=es&nrm=iso> [Consulta: 15 abril 2015].
 - » Hernández Sampieri, Roberto; Carlos Fernández Collado y María del Pilar Baptista Lucio. 2010. *Metodología de la investigación*. 5a ed. México: McGraw-Hill; Interamericana editores.
 - » Hernández Sellés, Nuria y Pablo César Muñoz Carril. 2012. Trabajo colaborativo en entornos e-learning y desarrollo de competencias transversales de trabajo en equipo: análisis del caso del Máster en gestión de Proyectos en Cooperación Internacional, CSEU La Salle. En *Redu. Revista de Docencia Universitaria*. Vol. 10, no. 2, 411-434. <<https://doi.org/10.4995/redu.2012.6116>>
 - » Herrera, Juan. 2008. La investigación cualitativa. <<https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>> [Consulta: 25 sept 2019].
 - » Iglesias Rodríguez, Ana. 2012. Feedback y feedforward a través de los foros. Experiencia en un curso online de la universidad de Salamanca. En *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 13, no. 1, 459-477. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024387016>> [Consulta: 20 mayo 2018].
 - » Luchilo, Lucas Jorge. 2019. Revistas científicas: oligopolio y acceso abierto. En *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*. Vol. 14, no. 40, 41-79. <<http://www.revistacts.net/volumen-14-numero-40/352-articulos/873-revistas-cientificas-oligopolio-y-acceso-abierto>> [Consulta: 15 junio 2019].
 - » Martí, Joel. 2017. La investigación-acción participativa: estructura y fases. <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/175/JMarti_IAPFASES.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 25 sept 2019].
 - » Martín Galán, Bonifacio y David Rodríguez Mateos. 2012. La evaluación de la formación universitaria semipresencial y en línea en el contexto del EEES mediante el uso de los informes de actividad de la plataforma moodle. En *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. Vol. 15, no. 1, 159-178. <<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/782/692>> [Consulta: 12 mayo 2019].
 - » Martínez, Dídac; Marta López-Vivancos; Sílvia Sunyer-Lázaro y Josep Vives-Gràcia. 2007. La planificación como estrategia en las bibliotecas de la UPC. En *El profesional de la información*. Vol. 16, no. 4, 344-353. <<https://doi.org/10.3145/epi.2007.jul.o8>>
 - » Medina Rodríguez, Ania; Esperanza Asencio Cabot y Nilda Ibarra López. 2018. Las habilidades informacionales en docentes universitarios: apuntes para su diagnóstico. En *Revista Varela*. Vol. 18, no. 51, 375-391. <<http://revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv5110.pdf>> [Consulta: 12 feb 2019].
 - » Miguel, Sandra. 2011. Revistas y producción científica de América Latina y el Caribe: su visibilidad en SciELO, RedALyC y SCOPUS. En *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Vol. 34, no. 2, 187-199.
 - » Miratía Moncada, Omar. 2010. Moodle como Apoyo a la Actividad Presencial en Cursos de Postgrado. Experiencia de Formación de Docentes Mexicanos. En *Docencia Universitaria*. Vol. 11, no. 1, 59-87. <<http://www.ucv.ve/fileadmin/>

- user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol11_n1_2010/6_art._Omar_miratia.pdf> [Consulta: 15 mayo 2017].
- » Organización de Estados Iberoamericanos - OEI. 2011. *Metas educativas 2021*. <<https://www.oei.es/Educacion/metas2021/presentacion>> [Consulta: 10 mayo 2016].
 - » Pinto, Maria; Dora Sales y Pilar Martínez. 2009. El personal de la biblioteca universitaria y la alfabetización informacional: de la autopercepción a las realidades y retos formativos. En *Revista Española de Documentación Científica*. Vol. 32, no. 1, 60-80. <<https://doi.org/10.3989/redc.2009.1.634>>
 - » Pozo, Juan Ignacio. 1999. Aprendizaje de contenidos y desarrollo de capacidades en la Educación Secundaria. En Coll Salvador, César, coord. *Psicología de la instrucción*. Barcelona: Editorial Harson. p. 45-68.
 - » Ramos, Carlos Alberto. 2015. Los paradigmas de la investigación científica. En *Avances en psicología*. Vol. 23, no. 1, 9-17. <<http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167/159>> [Consulta: 10 mayo 2018].
 - » Rodríguez Castilla, Liuris; María Teresa Sánchez-Chávez, Juan Francisco Cabrera Ramos y Tito Díaz-Bravo. 2014. Alternativa orientadora en alfabetización informacional para estudiantes universitarios desde la biblioteca. En *Información, Cultura y Sociedad*. No. 30, 105-126. <<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/668>> [Consulta: 3 mayo 2016].
 - » Sabaj, Omar. 2009. Descubriendo algunos problemas en la redacción de Artículos de Investigación Científica (AIC) de alumnos de postgrado. En *Revista Signos*. Vol. 42, no. 69, 107-127. <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=So718-09342009000100006&script=sci_arttext> [Consulta 10 junio 2012].
 - » Saborido Loidi, José Ramón. 2018. *La Universidad y la agenda 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria de Córdoba. Visión desde Cuba*. Conferencia inaugural presentada al 11° Congreso Universidad 2018, Congreso Internacional de Educación Superior realizada en La Habana, Cuba el 13 de febrero 2018.
 - » Salmerón Pérez, Honorio; Sonia Rodríguez Fernández y Calixto Gutiérrez Braojos. 2010. Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. En *Revista Comunicar*. Vol. XVII, no. 34, 163-171. <<https://doi.org/10.3916/C34-2010-03-16>>
 - » Silva, Juan. 2006. Formación docente en un espacio virtual de aprendizaje: una experiencia concreta en el contexto chileno. En *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 7, no. 1 <<http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/19139>> [Consulta: 1 octubre 2019].
 - » Suárez Guerrero, Cristóbal. 2009. Estructura didáctica virtual para Moodle. En *DIM revista, didáctica, innovación y multimedia*. No. 13, 1-12. <<https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/138930/189974>> [Consulta: 15 feb 2016].
 - » Suárez Guerrero, Cristóbal. 2003. Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación. Ediciones Universidad de Salamanca (España). <https://campus.usal.edu.ar/pluginfile.php/51170/mod_resource/content/3/Los%20entornos%20virtuales%20de%20aprendizaje%20como%20instrumento%20de%20mediaci%C3%B3n.pdf> [consulta: 10 mayo 2016].
 - » Talízina, Nina F. 1985. *Conferencias sobre los fundamentos de la Enseñanza Superior*. La Habana: Departamento de Estudios para el Perfeccionamiento de la E.S.

- » Uribe Tirado, Alejandro. 2013. El Programa de ALFIN del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia ahora es: “Cultura Informacional”. <<https://al-fincolombia.blogspot.com/2013/10/el-programa-de-alfin-del-sistema-de.html>> [consulta: 10 junio 2017].
- » Valenzuela-Zambrano, Bárbara y María Victoria Pérez-Villalobos. 2013. Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle. En *Educación y Educadores*. vol. 16, no. 1, 66-79. <<https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614009.pdf>> [Consulta: 12 mayo 2018].
- » Villamón Herrera, Miguel; José Devís Devís y Javier Valenciano Valcárcel. 2005. Análisis de la visibilidad de las revistas científico-técnicas españolas de ciencias de la actividad física y el deporte. En *Revista de Psicología del Deporte*. Vol. 14, no. 2, 253-267. <<https://www.rpd-online.com/article/view/185/185>> [Consulta: 25 sept 2019].
- » Zúniga-González, Carlos Alberto; Marvin Rafael Jarquín-Saenz; Erick Martínez-Andrades y Julio Antonio Rivas. 2016. Investigación acción participativa: un enfoque de generación del conocimiento. En *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*. Vol. 2, no. 1, 218-224. <<http://revista.unanleon.edu.ni/index.php/REBICAMCLI/article/view/171/Vol%202%20%281%29%202016%20pp%20218-224.pdf>> [Consulta: 25 sept 2019].

