

Documento orientador para el fortalecimiento de modalidades semipresenciales en la Educación Terciaria de la Dirección General de la Educación Técnico Profesional

Resumen

El presente documento tiene como finalidad aportar lineamientos pedagógicos para las modalidades de educación a distancia y el desarrollo de cursadas semipresenciales en la Educación Terciaria. Esta modalidad se encuentra en consonancia con los procesos de descentralización y fortalecimiento de la oferta educativa de la educación superior que prioriza actualmente la DGETP. En este marco, es de interés incorporar estrategias que permitan el desarrollo de aprendizajes a lo largo de toda la vida, incorporan el uso de tecnologías digitales, otorgando flexibilidad a la cursada y adaptabilidad frente a la transición hacia nuevas realidades en la sociedad, el trabajo y la tecnología.

Fundamentación de modalidad a distancia (virtual) y modalidad semipresencial en educación terciaria de la DGETP¹

La irrupción y constante evolución de las tecnologías digitales han transformado profundamente los paradigmas educativos, impulsando la reconfiguración de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, especialmente en la educación superior. Este escenario contemporáneo demanda una reflexión crítica sobre los modelos pedagógicos y las modalidades que mejor respondan a las necesidades de los estudiantes, y a las exigencias de una sociedad cada vez más digitalizada y conectada. (Lion y Maggio, 2019).

En este contexto, la modalidad virtual ha experimentado un crecimiento significativo, particularmente en contextos de educación superior, y se posiciona como una alternativa accesible y flexible para aquellos que no pueden asistir de manera presencial. Sin embargo, esta modalidad requiere que los estudiantes posean una mayor autonomía en su aprendizaje, así como, un manejo adecuado de las herramientas digitales. (García Areño, 2014).

La evolución de estas modalidades ha llevado a la emergencia de enfoques que combinan la presencialidad y la virtualidad. Las prácticas educativas contemporáneas

¹ Documento elaborado en colaboración por el Campus Virtual y el Departamento de Desarrollo y Diseño Curricular.

reconocen que la semipresencialidad ha ganado relevancia especialmente en contextos post-pandemia. La flexibilidad y la capacidad de ofrecer acceso a estudiantes en distintas ubicaciones geográficas, se han vuelto esenciales. La combinación de temporalidades y espacios que caracteriza a la semipresencialidad amplía las posibilidades de aprendizaje, favoreciendo tanto el trabajo individual como colaborativo, ya sea en línea o en el aula. (Lion, 2023). Esta integración de distintas dimensiones de la enseñanza y del aprendizaje representa una respuesta a la creciente complejidad de los escenarios educativos, donde las fronteras tradicionales entre lo presencial y lo remoto se difuminan. (García Canclini, 1997).

No obstante, la mera incorporación de tecnología o la mezcla de formatos, no garantizan por sí mismas una mejora sustancial en la calidad educativa. Es fundamental que las instituciones y los docentes adopten un rediseño de las prácticas de enseñanza, que trascienda, la simple digitalización de contenidos presenciales o una hibridación superficial. Esto implica pasar de una lógica binaria de distribución de actividades a un ensamblaje intencional de la presencialidad y la virtualidad, guiado por claros criterios pedagógicos para decidir qué se enseña, dónde y cuándo (Soletic, 2021). Se requiere una reflexión profunda sobre cómo la alteración de las condiciones de espacio y tiempo, posibilitada por la virtualidad, puede generar verdaderas oportunidades para innovar pedagógicamente y potenciar el aprendizaje significativo. Evitar una "esclerotización" de las prácticas —es decir, la replicación de modelos tradicionales en entornos virtuales sin una transformación genuina— es crucial para lograr un "salto hacia adelante" en la calidad de la enseñanza universitaria y técnica profesional (Maggio, 2022). Este rediseño, debe enfocarse en crear experiencias de aprendizaje enriquecidas que aprovechen de manera estratégica las potencialidades de cada modalidad, fomentando la participación activa de los estudiantes y el desarrollo de competencias relevantes para el siglo XXI. (Lion y Maggio, 2019).

Modalidad a distancia (virtual) en la educación terciaria

La modalidad a distancia, es una forma de organización de la enseñanza en la que no existe la obligación de coincidir ni en espacio físico ni en tiempo real para el desarrollo del proceso educativo. (Rowtree, 1986). Se basa en el uso intensivo de tecnologías digitales, principalmente plataformas de gestión del aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés, *Learning Management System*), entornos virtuales, recursos multimedia y herramientas

de comunicación sincrónica y asincrónica. A diferencia de la educación tradicional presencial, la modalidad virtual se construye sobre principios de flexibilidad, autonomía y deslocalización, con una virtualidad total y una presencialidad nula. (Barrientos et. al., 2022; Correa et. al., 2022).

En el contexto de la educación terciaria, Romero (2022), Rodríguez y Grilli (2018) presentan esta modalidad como una respuesta estratégica ante las nuevas dinámicas sociales, laborales y tecnológicas. Permite que los estudiantes accedan a la formación desde cualquier lugar, en los momentos que les resulten más convenientes, sin la necesidad de asistir físicamente al centro educativo. Esto representa una transformación profunda de las condiciones materiales y simbólicas del aprendizaje, ya que el aula se expande y se vuelve ubicua, superando las barreras de tiempo y espacio. (Rodríguez et. al., 2024).

Al respecto, Lion (2019) subraya cómo la integración de tecnologías en la enseñanza universitaria no es una simple adición de herramientas, sino un catalizador para la reconfiguración de la experiencia formativa, que implica desafíos pero también grandes oportunidades para la innovación pedagógica.

Desde el punto de vista pedagógico, la modalidad a distancia demanda un diseño instruccional específico que priorice la claridad de las consignas, la secuenciación de los contenidos, la diversidad de formatos y el acompañamiento constante.

El rol docente también se transforma: ya no se trata solo de transmitir información, sino de mediar, guiar y facilitar experiencias significativas de aprendizaje en un entorno virtual. (Quizhpe et. al., 2024). En este sentido, Lion (2019) enfatiza en que los escenarios digitales contemporáneos interpelan a las instituciones educativas a repensar sus prácticas de enseñanza, trascendiendo la mera transposición de lo presencial a lo virtual y adoptando enfoques que aprovechen el potencial de las tecnologías para enriquecer el aprendizaje. Esto implica desarrollar competencias digitales pedagógicas y adoptar metodologías centradas en el estudiante, como el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo en línea, el aprendizaje basado en proyectos y el uso de recursos hipermediales que estimulen la participación y el pensamiento crítico. (Borba, 2021).

Es fundamental la creación de materiales que sean adecuados para el recorrido virtual planificado, sin descuidar el objetivo final que es lograr que los estudiantes aprendan. (Silva, 2022). Sin embargo, estos materiales, no deben ser creados u ofrecidos con una

lógica contenidista, sino a partir de los objetivos previstos. Al respecto, Furman (2021) menciona que "...hay que cambiar el foco: pasar del "qué tengo que dar" a "qué quiero que mis alumnos aprendan". Ese es el gran clic que luego ordena el proceso y nos ayuda a transformar nuestra lógica como docentes." (p. 107).

García et. al., (2023), Sánchez y Dávila (2024), Vargas et. al., (2024) destacan las siguientes características en la modalidad virtual:

- Descentralización espacial y temporal: los procesos educativos se desarrollan sin necesidad de compartir un mismo lugar físico ni coincidir en tiempo real.
- Alta dependencia de plataformas digitales: los entornos virtuales (como Moodle, Classroom, Canvas, entre otros) se convierten en el eje de la experiencia formativa.
- Asincronía predominante: la mayoría de las actividades pueden realizarse sin la exigencia de conectarse en horarios determinados, favoreciendo la autogestión.
- Diversificación de formatos: los contenidos pueden presentarse mediante videos, podcasts, documentos interactivos, infografías, foros, simuladores, evaluaciones automatizadas, entre otros.
- Evaluación continua y formativa: se promueve una retroalimentación constante, con instrumentos de seguimiento que valoran procesos tanto como resultados.
- Desarrollo de competencias digitales: los estudiantes adquieren habilidades transversales necesarias para desenvolverse en entornos laborales complejos, donde la alfabetización digital es clave.

Desde una perspectiva institucional, la implementación de la modalidad a distancia conlleva múltiples beneficios. En primer lugar, posibilita la expansión de la oferta educativa hacia zonas geográficas desatendidas o con dificultades de conectividad física, favoreciendo el principio de equidad en el acceso a la educación superior. (Sosa et. al., 2025). En segundo lugar, según Llaguno y Sánchez (2024) optimiza el uso de recursos materiales, dado que se reduce la presión sobre la infraestructura edilicia. También permite escalar programas de formación, diversificar formatos, atraer nuevos perfiles de estudiantes y responder a necesidades de formación permanente con flexibilidad curricular.

Asimismo, la educación a distancia responde a las demandas contemporáneas de aprendizaje a lo largo de la vida. La posibilidad de personalizar los ritmos y estilos de aprendizaje hace que esta modalidad sea particularmente adecuada para una población diversa. (UNESCO, 2020). Como señala Mariana Maggio (2022), la educación a distancia y la semipresencialidad requieren un "salto hacia adelante", es decir, un rediseño de las prácticas de enseñanza que evite la "esclerotización" y aproveche realmente el potencial de los entornos digitales para enriquecer el aprendizaje.

Modalidad semipresencial en la educación terciaria

La modalidad semipresencial se configura como una alternativa pedagógica flexible que combina, de manera planificada, instancias de enseñanza presencial con actividades desarrolladas a través de plataformas virtuales. (Domingo, 1994). Desde una perspectiva contemporánea, Maggio (2022) argumenta que la semipresencialidad, especialmente después de las experiencias de la pandemia, no debe entenderse como una simple yuxtaposición de modalidades, sino como una oportunidad hacia un rediseño profundo de las prácticas de enseñanza, buscando la complementariedad y la potenciación de ambos entornos. A diferencia de la presencialidad total, en este modelo la presencialidad es parcial y está organizada estratégicamente para cumplir funciones específicas dentro del proceso formativo. Al mismo tiempo, a diferencia de la modalidad a distancia, la semipresencialidad conserva el valor del encuentro físico, promoviendo vínculos educativos directos y experiencias de socialización académica.

En este formato, el componente virtual es muy alto y las plataformas digitales cumplen un rol central en el desarrollo de contenidos, la comunicación asincrónica, la entrega de tareas, la autoevaluación y el seguimiento personalizado. La dependencia de horarios fijos se reduce significativamente, permitiendo a los estudiantes organizar su tiempo con mayor autonomía. (Delgadillo, 2023; Saldaña, 2024). Las instancias presenciales, por su parte, se aprovechan para fortalecer el trabajo colaborativo, la resolución de problemas complejos, las prácticas situadas o las evaluaciones integradoras.

Desde un enfoque pedagógico, esta modalidad se adapta a una lógica de complementariedad: lo presencial y lo virtual no se yuxtaponen, sino que se articulan para potenciar las fortalezas de cada entorno. Silva (2023) y Pérez (2022) mencionan que las actividades virtuales se orientan al trabajo autónomo, a la exploración de recursos y a la reflexión individual, mientras que las actividades presenciales refuerzan la interacción

directa, la negociación de significados, el acompañamiento docente y el aprendizaje entre pares. Esta combinación permite atender con mayor precisión a la diversidad de estilos de aprendizaje y a las trayectorias personales del estudiantado.

Las características clave de la modalidad semipresencial incluyen (Hernández et. al., 2019; González, 2018; Bachelor, 2019):

- Virtualidad muy alta con presencialidad parcial: el mayor porcentaje de horas académicas se desarrolla en entornos digitales, aunque existen instancias presenciales planificadas.
- Dependencia media o baja de coincidencia horaria: muchas de las actividades pueden realizarse de forma asincrónica, aunque pueden existir momentos sincrónicos obligatorios o recomendados.
- Uso intensivo de plataformas digitales: se requieren entornos virtuales robustos que permitan la distribución de materiales, la comunicación fluida y la gestión del seguimiento académico.
- Desarrollo de competencias: la flexibilidad metodológica favorece el desarrollo de competencias transversales como la autorregulación, la colaboración, la responsabilidad y el pensamiento crítico.
- Diversificación de metodologías: esta modalidad permite combinar estrategias activas presenciales (debates, role playing, talleres) con herramientas digitales (foros, tareas multimedia, autoevaluaciones).

En el contexto de la educación terciaria, esta modalidad se presenta como especialmente pertinente para estudiantes que requieren mayor adaptabilidad en sus trayectorias, sin perder el contacto directo con docentes y compañeros. (Clavijo y Rodríguez, 2020). También representa una vía eficaz para la actualización continua del estudiantado, la mejora en los procesos de enseñanza y la incorporación gradual de tecnologías educativas en las prácticas docentes.

Desde una perspectiva institucional, la semipresencialidad permite una organización más eficiente de los recursos físicos, con menor demanda de aulas, horarios y personal administrativo concentrado. (Sosa et. al., 2025). Además, ofrece mayor resiliencia ante contextos de interrupción de la presencialidad (como crisis sanitarias, climáticas o sociales) y constituye un camino gradual y planificado hacia la transformación digital de la oferta educativa.

Este modelo también promueve la innovación curricular, ya que implica rediseñar las experiencias de aprendizaje teniendo en cuenta la especificidad de cada entorno. Esto significa repensar los momentos sincrónicos y asincrónicos, diseñar materiales adaptados a diferentes modalidades, evaluar con criterios integrales y sostener una comunicación clara, fluida y constante entre docentes y estudiantes. (Cruz y Salinas, 2022). En línea con lo propuesto por Maggio (2022), se favorece un diseño intencionado que permite integrar lo mejor de ambos mundos, en lugar de replicar modelos presenciales en entornos digitales. De esta forma se generan experiencias de aprendizaje enriquecedoras y significativas.

Con el objetivo de representar visualmente algunas características clave de las dos modalidades previamente analizadas, se presenta el siguiente cuadro de elaboración propia:

Tabla 1. Características de modalidades virtual y semipresencial

Dimensión	Modalidad Virtual	Modalidad Semipresencial
Presencialidad	No existe presencialidad.	Presencialidad parcial, planificada estratégicamente.
Temporalidad	Predominan actividades asincrónicas.	Combina momentos asincrónicos y algunos sincrónicos presenciales o virtuales.
Interacción social	Fundamentalmente mediada por tecnologías.	Combina la interacción presencial con la virtual.
Flexibilidad	Máxima: en espacio, tiempo y ritmo.	Alta, pero con algunos momentos obligatorios de asistencia.
Rol docente	Facilitador, diseñador de propuestas digitales, acompañamiento constante.	Coordinador de experiencias virtuales y presenciales integradas.
Diseño instruccional	Centrado en el aprendizaje autónomo y mediado por TIC.	Requiere articulación estratégica entre lo presencial y lo virtual.

Evaluación	Formativa, continua, basada en procesos.	Integral, combinando instancias en ambos entornos.
Competencias requeridas	Alto nivel de autonomía y manejo digital.	Autorregulación más acompañamiento presencial puntual.
Uso de plataformas digitales	Total, eje central del proceso educativo.	Muy alto, pero con apoyo de instancias presenciales.

Fuente: Elaboración propia basada en Maggio (2022), Lion (2023), García Aretio (2014), Soletic (2021), entre otros.

Marco normativo y legal para la aplicación de las modalidades virtuales y semipresenciales en educación terciaria

El sistema educativo uruguayo, incluyendo la educación terciaria pública ofrecida por la DGETP-UTU, se enmarca en una serie de disposiciones legales que buscan garantizar la calidad y pertinencia de la enseñanza. Como punto de partida, la Ley General de Educación N° 18.437 de 2008, constituye el marco legal fundamental del sistema educativo nacional, estableciendo sus principios, fines, estructura y los derechos y deberes de sus actores. Esta ley sienta las bases para la organización y el desarrollo de las propuestas formativas en todas sus modalidades. En el Artículo 36 de la citada Ley² "De la educación a distancia y semipresencial" se establece que la educación a distancia, en línea o asistida, comprenderá los procesos de enseñanza y de aprendizaje que no requieren la presencia física del alumno en aulas u otras dependencias similares, para el dictado regular de sus cursos, siempre que se empleen materiales y recursos tecnológicos específicamente desarrollados para obviar dicha presencia, y se cuente con una organización académica y un sistema de gestión y evaluación específico, diseñados para tal fin. La modalidad semipresencial, además de las características anteriores, requiere instancias presenciales. Las certificaciones de estas modalidades serán otorgadas por los organismos competentes.

² Redacción dada por: Ley N° 19.889 de 09/07/2020 artículo 138.

En lo que respecta específicamente a la implementación de modalidades educativas no presenciales o con componentes virtuales en la educación terciaria, la regulación se articula principalmente a través de normativas emanadas del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y de las propias directrices de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), de la cual UTU forma parte.

Un pilar fundamental en este marco es la Resolución N° 648/016 del 22 de julio de 2016 del Ministerio de Educación y Cultura (MEC). En esta resolución se establecen los parámetros esenciales y las distinciones para las modalidades semipresenciales y virtuales. Si bien las definiciones precisas de cada tipo de componente virtual (por ejemplo, sincrónico y asincrónico) se detallan en esta norma, su objetivo es proveer el sustento técnico y pedagógico para que las instituciones adecúen sus ofertas educativas a las exigencias ministeriales (Res. N° 648/016, MEC, 2016).

Complementando esta resolución, las "Pautas para Evaluadores / Asesores de Solicitudes de Cambio de Modalidad", elaboradas en noviembre de 2020 por el Área de Educación Superior de la Dirección de Educación del MEC, ofrecen una visión clara de los criterios bajo los cuales el Ministerio evalúa las propuestas de transición de carreras presenciales hacia modalidades semipresenciales o virtuales. Este documento es una guía operativa para los evaluadores, pero su contenido es un reflejo directo de las expectativas y estándares del MEC, indicando que cualquier propuesta de cambio de modalidad debe ajustarse a los requisitos establecidos en la Resolución N° 648/016, antes mencionada. (Pautas para evaluadores, MEC, 2020).

A nivel interno, y como complemento esencial a las normativas ministeriales, la propia Dirección General de Educación Técnico Profesional (UTU) ha desarrollado los "Principios Orientadores para Programas de Estudio con Componentes Virtuales". Este documento constituye la guía específica para el diseño, desarrollo e implementación de planes de estudio que incorporan componentes de virtualidad dentro del ámbito de UTU. Es un documento que aborda aspectos pedagógicos, tecnológicos y operativos adaptados a la realidad y a las características de la formación técnico-profesional que imparte. (Principios Orientadores, UTU, s.f).

El Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) propuso en 2020 una modificación al Reglamento de Evaluación y Pasaje de Grado de los Cursos Técnicos Terciarios - Plan 2008, estableciendo un marco crucial para la aprobación de asignaturas y cursos,

particularmente en las modalidades virtual y semipresencial, donde la asiduidad y las inasistencias son factores determinantes.

Las inasistencias se tendrán en cuenta en los cursos presenciales, siendo el 15% el máximo que podrá registrar un estudiante. En tanto la asiduidad, es definida en su artículo N°15 como la participación activa del estudiante en las actividades de la plataforma educativa. Este artículo detalla las exigencias de dicha asiduidad: un 70% o más para la aprobación en asignaturas con régimen de actuación, y para las de exoneración, un 85% o más para examen reglamentado y un mínimo de 70% para examen libre.

En cuanto a la pérdida de la reglamentación, el artículo N° 16 establece que se perderá si la asiduidad en modalidad virtual no cumple con los mínimos del Artículo N° 15, Literal 2). Sin embargo, existe una excepción: la reglamentación se mantendrá si el estudiante obtiene calificación de suficiencia, siempre que su asiduidad sea de al menos el 70%.

El artículo N°17 complementa lo anterior al aclarar que, si bien la asiduidad es esencial, no es la única condición para la aprobación; el estudiante también debe obtener una calificación de suficiencia en las actividades de la asignatura. Además, las inasistencias derivadas de la participación en las actividades del Artículo N°13 no tendrán costo académico directo en la reglamentación.

Finalmente, el reglamento contempla las vías para estudiantes que no logran la aprobación inicial. El artículo N°18 permite a quienes pierden la reglamentación, se encuentran en calidad de libres, o no obtienen calificación de suficiencia, presentarse a examen de la asignatura en cualquier periodo, disponiendo de un plazo de hasta 3 años tras la finalización del semestre. Si, transcurridos estos 3 años, la asignatura no ha sido aprobada, el artículo N°19 establece que el estudiante deberá recursarla obligatoriamente.

El Campus Virtual de UTU: un entorno virtual de aprendizaje

El Campus Virtual de la DGETP-UTU es un espacio dedicado al desarrollo profesional, que brinda asesoramiento y soporte técnico a diversas dependencias de la institución en temas relacionados con la educación virtual y semipresencial. Fue creado en 2008 inspirado por una idea que se convirtió en su lema y razón de ser "Nuestro compromiso educativo es llegar a todos", un principio que hasta hoy guía la búsqueda de oportunidades para expandir la educación técnica profesional en todo el país.

Actualmente, está liderado por un Coordinador, quien articula un equipo integrado por dos áreas. La primera se enfoca en los aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la gestión integral del entorno virtual de aprendizaje. La segunda área está dedicada a la formación y el apoyo pedagógico, principalmente a docentes y estudiantes, promoviendo un uso eficiente y efectivo del entorno virtual de aprendizaje (Moodle) con sentido pedagógico, el cual aloja todas las aulas virtuales los cursos terciarios de la institución.

El Campus Virtual lleva a cabo diversas acciones estratégicas para cumplir su objetivo de brindar formación y soporte en entornos virtuales de aprendizaje. Entre estas acciones se destacan la Formación en Entornos Virtuales de Aprendizaje (FOEVA), que permite a los participantes personalizar su proceso formativo según sus necesidades específicas. Además, organiza Ciclos de Webconferencias con temáticas actualizadas sobre ambientes virtuales de aprendizaje, ofreciendo espacios de reflexión y actualización profesional. También se desarrollan talleres virtuales sincrónicos prácticos, diseñados a medida según las demandas de los centros educativos, así como la generación de recursos educativos digitales, como tutoriales y guías detalladas, que facilitan el uso efectivo de Moodle y otras herramientas tecnológicas.

Es importante destacar que el Equipo de Campus Virtual será responsable de proporcionar soporte técnico y pedagógico a todas las carreras que incorporen asignaturas o unidades curriculares en modalidad virtual o semipresencial, así como a los equipos directivos e inspectivos de los centros educativos que las implementen.

Orientaciones para la planificación de instancias virtuales

El desarrollo de una asignatura en modalidad virtual requiere de la planificación estratégica para garantizar la efectividad del aprendizaje y el logro de los resultados de aprendizaje promovidos para el curso. Seguidamente se citan algunas recomendaciones didácticas pedagógicas a tales fines.

1. Adaptación metodológica

La enseñanza virtual requiere un enfoque didáctico novedoso para asegurar que los estudiantes mantengan una experiencia de aprendizaje efectiva. No basta con trasladar los contenidos; es necesario considerar el desarrollo de competencias digitales y fomentar la autonomía del estudiante. Los modelos como el aprendizaje activo, el aprendizaje invertido (flipped classroom) y el aprendizaje basado en proyectos pueden

ser claves para mantener el dinamismo en entornos digitales. Por su parte, las estrategias de gamificación también pueden integrarse para incentivar la participación y el compromiso.

2. Diseño de recursos y materiales accesibles

Los materiales educativos deben estar diseñados con principios de accesibilidad, asegurando que todos los estudiantes puedan interactuar sin barreras. Es recomendable que los contenidos sean multimodales, es decir, que incluyan texto, imágenes, videos explicativos y elementos interactivos. Además, los materiales deben promover el autoaprendizaje, facilitando guías de trabajo, preguntas orientadoras y estrategias para la construcción de conocimiento desde el contexto de cada estudiante. Para ello, se deben tener en cuenta los Diseños Universales de Aprendizaje (DUA) como condición necesaria para lograr estos cometidos.

3. Plataforma y herramientas tecnológicas

Es importante que el diseño del curso responda a los principios de usabilidad, evitando sobrecargar con demasiadas herramientas o distracciones que puedan dificultar el aprendizaje. Además, se debe considerar la formación del docente en el uso de estas plataformas, garantizando que pueda utilizarlas estratégicamente. En este sentido, desde Campus Virtual, con el manejo de Moodle y procesos de formación docente, se debe promover el desarrollo de estrategias que garanticen el normal funcionamiento de los cursos.

4. Estrategias de evaluación

La evaluación en entornos virtuales debe favorecer el seguimiento del proceso de aprendizaje más allá de la medición de conocimientos puntuales. Es recomendable implementar evaluaciones formativas que incluyan autoevaluaciones y retroalimentación continua. Es de interés también efectuar evaluaciones por resultados de aprendizaje, enfocadas a valorar la aplicación de saberes en contextos reales. En referencia al registro de actividades se sugiere la utilización de portafolios digitales, donde los estudiantes puedan evidenciar su desarrollo progresivo. El objetivo es que la evaluación no sea únicamente sumativa, sino que permita acompañar al estudiante en su proceso de construcción de aprendizaje.

5. Interacción y acompañamiento

En la educación presencial, la interacción entre docentes y estudiantes sucede de manera natural. En ambientes virtuales, debe ser intencionalmente promovida con estrategias efectivas que incluyen la realización de foros de discusión estructurados, con preguntas orientadoras que favorezcan el pensamiento crítico; espacios de tutoría virtual, donde el estudiante pueda evacuar dudas de manera personalizada; uso de herramientas de comunicación asincrónica como videos con retroalimentación, comentarios en tareas, entre otros, para garantizar que todos los estudiantes reciban orientación. Es clave que la interacción no dependa exclusivamente de sesiones síncronas, sino que haya mecanismos alternativos para la comunicación efectiva.

6. Accesibilidad y equidad

El acceso a la tecnología y la conectividad no es homogéneo en todos los contextos. Al diseñar una asignatura virtual, se debe prever alternativas para quienes tienen conectividad limitada, como la posibilidad de descargar materiales o recibir contenidos en formatos de bajo consumo de datos, flexibilidad en los tiempos de entrega, considerando las realidades de cada estudiante, diseño accesible, incluyendo subtítulos en videos, descripciones en imágenes y compatibilidad con lectores de pantalla, como se señaló en el punto 3 que refiere a características de la plataforma y herramientas tecnológicas.

7. Gestión del tiempo y autonomía del estudiante

El aprendizaje virtual exige que el estudiante gestione su tiempo de manera autónoma. Para facilitar este proceso, se pueden incorporar cronogramas de actividades claros, con fechas de entrega organizadas; orientaciones sobre hábitos de estudio en ambientes digitales, ayudando a los estudiantes a estructurar su rutina de trabajo; actividades con retroalimentación automatizada, para que los estudiantes puedan monitorear su progreso con actividades de evaluación que le permitan reforzar los procesos de aprendizaje. En este sentido, el Campus Virtual deberá proveer un curso inicial para la familiarización con el entorno digital en relación a los aspectos de navegación, perfil de usuario, gestión de contenidos y herramientas de interacción que le permitan cursar la asignatura sin dificultades de acceso.

Consideraciones finales

El presente documento ha explorado la creciente relevancia de las modalidades a distancia (virtual) y semipresencial en la educación terciaria de la DGETP-UTU, delineando su fundamentación pedagógica, beneficios intrínsecos y los desafíos que su implementación conlleva. Partiendo de un marco teórico que reconoce la profunda transformación digital de los paradigmas educativos, queda en evidencia que la mera adopción de tecnologías o la combinación superficial de formatos no garantizan, por sí mismas, una mejora sustancial en la calidad de la enseñanza.

La verdadera oportunidad reside en el ensamblaje intencional de la presencialidad y la virtualidad. (Soletic, 2021). Este enfoque estratégico, guiado por claros criterios pedagógicos y un compromiso con el rediseño de las prácticas de enseñanza (Lion y Maggio, 2019), permite trascender la mera digitalización para generar experiencias de aprendizaje enriquecidas. La semipresencialidad, en particular, emerge como una modalidad que capitaliza la flexibilidad y la accesibilidad propias de lo virtual, sin renunciar a la riqueza de la interacción presencial, adaptándose a las necesidades de un estudiantado diverso y a las dinámicas actuales del conocimiento que fortalece la descentralización de las propuestas terciarias de la DGETP.

Así, a partir de lo expresado anteriormente, es posible concluir que la incorporación y el desarrollo consciente de las modalidades virtual y semipresencial, junto con la exploración del aula expandida, representan para UTU una oportunidad estratégica de fortalecer su oferta educativa terciaria. Permiten no solo ampliar el acceso a la formación técnica profesional de calidad, sino también innovar pedagógicamente, formar profesionales con las competencias demandadas por el siglo XXI y, crucialmente, consolidar su rol como institución líder en la adaptación y el avance del sistema educativo público uruguayo ante los desafíos contemporáneos.

Referencias

- Barrientos Oradini, N., Yáñez Jara, V., y Barrueto Mercado, E. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII <https://www.redalyc.org/journal/280/28073811035/>
- Borba, D. (2021). *Diseño Instruccional y Metodologías Activas: una aproximación para el docente*. Editorial Académica Española.
- Clavijo, E., Marques, A., y Rodríguez, C. (2020). Desafíos hacia una evaluación sistémica de la educación terciaria en Uruguay. *Cuadernos de Investigación Educativa*. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042020000200015
- Correa Berrueta, A., Rodríguez Morales, P., y Díaz Rodríguez, M. (2022). Implementación y evaluación de la enseñanza virtual en tiempos de covid-19. *InterCambios*. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2301-01262022000200014
- Cruz Picón, P. E., y Salinas Peñaloza, W. (2022). Innovación curricular: una mirada desde el enfoque del pensamiento crítico en la escuela. *Horizonte de la Ciencia*. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570971314008/html/>
- Delgadillo Gómez, P., Ruiz Reynoso, A. M., García Pérez, S. L., Martínez Rodríguez, E., y Gutiérrez del Olmo, L. C. (2023). Plataformas digitales en la modalidad híbrida a nivel superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Artículo 150. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672023000200150
- Dirección General de Educación Técnico Profesional - UTU. (s.f.). *Principios orientadores para programas de estudio con componentes virtuales*.
- Domingo, O. (1994). *Revista de Educación a Distancia*. UNED.
- Furman, M. (2021). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino*. Siglo XXI editores.
- García Areño, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la Educación a distancia en la sociedad digital*. Síntesis.

García Arizmendi, V., y Rodríguez Macías, J. C. (2023). Características de la enseñanza eficaz en educación superior: modalidad presencial vs virtual. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243175539002/html/>

García Canclini, N. (1997). Culturas híbridas y estrategias comunicacionales. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600507>

González Burgstaller, M., Conde, A., y Villagrán, A. (2018). *Estudio sobre la modalidad de formación semipresencial del Consejo de Formación en Educación (CFE)*. ANEP CODICEN. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/153>

Hernández Díaz, A., González Hernández, M., y Viñas Pérez, G. (2019). Estrategia de formación docente y modalidad semipresencial. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100145

Ley N° 18.437, *Ley General de Educación*. (2008, 12 de diciembre). IMPO.

Ley N° 19.889, *Ley de Urgente Consideración*. (2020, 9 de julio). IMPO.

Lion, C. (2023). La educación híbrida y los nuevos tiempos del aprendizaje. En *Repensar la educación híbrida después de la pandemia*. IIPE UNESCO Oficina para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385359>

Lion, C., y Maggio, M. (2019). Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos. Aportes desde la investigación. *Cuadernos de Investigación Educativa*. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2878>

Llaguno Franco, J. E., y Sánchez Guachamboza, L. K. (2024). *Optimización de recursos tecnológicos para la formación educativa mediante el uso de realidad aumentada en la Universidad Politécnica Salesiana*. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/28111/1/UPS-GT005490.pdf>

Maggio, M. (2022). Esclerotización o salto hacia adelante. Prácticas de enseñanza en la universidad emergente de la pandemia. *Didac*, (80). https://doi.org/10.48102/didac.2022..80_JUL-DIC.103

Ministerio de Educación y Cultura. (2016, 22 de julio). *Resolución Ministerial N° 648/016*.

Ministerio de Educación y Cultura, Dirección de Educación, Área de Educación Superior. (2020, Noviembre). *Pautas para evaluadores / asesores de las solicitudes de cambio de modalidad en carreras reconocidas con formato presencial.*

Pérez, F. (2022). *Aportes del modelo virtual al modelo tradicional presencial.* Instituto de Formación Docente "Maestro Mario A. López Thode".
<https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1744>

Quizhpe, R., Sarango, F., y Chumbay, J. (2024). Empoderamiento docente en Educación Virtual: avances y desafíos del aprendizaje durante toda la vida.
<https://www.redalyc.org/journal/7322/732278421003/>

Romero, G. A. (2022). Modelo pedagógico aplicado a entornos virtuales para la educación terciaria. *Revista Latinoamericana Ogmios.*
<https://www.aacademica.org/revista.latinoamericana.ogmios/8.pdf>

Rowntree, D. (1986). *Preparación de cursos para estudiantes.* Herder.

Rodríguez Zidán, E., y Grilli Silva, J. (2018). *El b-learning en la educación terciaria: Estudio de las percepciones de docentes y estudiantes sobre la apropiación y el uso de las plataformas digitales en la formación inicial de profesores.* ANEP – CFE.
<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/486/RodriguezZidan%2CE.El-b-learning.pdf?sequence=2>

Rodríguez, P., Cabrera, M., España, L., Buschiazzo, V., Correa, A., y Díaz, M. (2024). *Tecnologías educativas en contextos de enseñanza híbridos en educación terciaria.* Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República.
<https://www.cse.udelar.edu.uy/2024/06/27/tecnologias-educativas-en-contextos-de-ensenanza-hibridos-en-educacion-terciaria/>

Saldaña Almazán, J., Rodríguez Matías, L., Cortez Corona, R., Catalán Martínez, P., y De León Chapa, A. (2024). Plataformas digitales en la educación a distancia: Retos, beneficios y futuro. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.*
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14986>

Sánchez Díaz, E., y Dávila Rojas, O. (2024). El aprendizaje virtual en la educación superior: Una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1648>

Silva, M. (2022). *Diseño de cursos virtuales: desafíos, expectativas y posibilidades. Construir puentes entre la virtualidad y el aprendizaje*. Colección Didáctica.

Silva-Vera, F., Esteves-Fajardo, Z. I., y Melgar-Ojeda, K. A. (2023). Formación integral del estudiante: Análisis comparativo en modalidad presencial y virtual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000300172

Soletic, A. (2021). *Modelos híbridos en la enseñanza: claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad*. CIPPEC. Argentina.

<https://www.cippec.org/publicacion/modelos-hibridos-en-la-ensenanza-claves-para-ensamblar-la-presencialidad-y-la-virtualidad/>

Sosa Zerna, R. K., Obando Melo, E. E., Pullotasig Yugcha, L. A., Mamarandi Llumiquinga, M. G., y Flores Miño, C. P. (2025). Desigualdad en el acceso a la educación digital: desafíos y soluciones para la equidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. México.

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16679>

UNESCO. (2020). *El enfoque de Aprendizaje a lo largo de toda la vida: Implicaciones para la política educativa en América Latina y el Caribe*. Documentos de trabajo sobre política educativa. Francia.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373632_spa

Vargas-Campos, K., Danielli-Rocca, J. J., Parillo-Sosa, E., y Reeves-Huapaya, E. S. (2024). La educación virtual universitaria postpandemia: Una revisión sistemática. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. Venezuela.

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882024000300062

