



La presencia docente en la construcción de aprendizajes profundos y significativos en los foros de un curso virtual

Marianela Salas Soto

RESUMEN

El presente estudio pretende analizar el impacto de la presencia docente en el logro de aprendizajes profundos y significativos, que puede lograrse en los foros de un curso virtual.

*Ésta es una investigación de carácter descriptiva y se basa en el análisis de contenido de las participaciones de los moderadores y de los estudiantes de los foros de un curso virtual. Mediante el análisis de contenido de las participaciones de los moderadores y estudiantes se pretende describir la forma en que los moderadores, por medio de sus participaciones, promueven la construcción del aprendizaje profundo y significativo en los estudiantes. Para el análisis de contenido se propone un instrumento para valorar la **presencia docente** de los moderadores en tres categorías: dominio del los contenidos del curso, manejo de la comunicación didáctica e interacción socio-cognitiva, y para valorar el nivel de construcción de aprendizajes profundos y significativos que lograron los estudiantes se propone otras tres categorías, a saber: comprensión del contenido, interacción socio-cognitiva y aplicabilidad de lo aprendido en el contexto.*

La muestra corresponde a los 5 moderadores y 85 estudiantes matriculados del curso de Pedagogía Universitaria a Distancia del II periodo 2006 impartido por el Centro de Capacitación y Educación a Distancia (CECED) de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.

Palabras claves: presencia docente, construcción de aprendizajes profundos y significativos, entornos virtuales de aprendizaje.



II) MARCO TEÓRICO

2.1 Presencia docente en foros de cursos virtuales.

La bibliografía sobre investigaciones, referida a la importancia de la presencia docente en entornos virtuales, ha venido en aumento en los últimos años. Anderson, Rourke, Garrison y Archer (2001) llaman la atención sobre la necesidad de que el profesor asuma ciertas responsabilidades y satisfaga un papel importante en tales entornos. Ellos anotan que es responsabilidad de un profesor precipitarse y facilitar el aprendizaje y para ello se hace necesario una comunicación sostenida y auténtica entre profesores y estudiantes. Se propone por ello una responsabilidad y un control compartido de las funciones, de manera que se establezca un desafío que permita trabajar las ideas falsas, el conflicto cognitivo y un discurso dirigido hacia los niveles más altos del aprendizaje: reflexivo, profundo y significativo.

Tanto los autores anteriormente mencionados como también Barbera, Badia y Mominó (2001), coinciden en que la presencia docente se debe evidenciar en la función del profesor: capacidad de ser diseñador de la experiencia educativa, en la facilitación y co-creación de un ambiente social conducente al aprendizaje activo y acertado, en el dominio del tema, que sepa mucho más que la mayoría de los participantes, y en cuanto a las ayudas que pueda brindar, de forma que las asuma como parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos.

Onrubia (2005) aconseja ir más allá de un modelo de análisis y explicación de esos procesos, basado únicamente en la interacción entre aprendiz y contenido, y sustituirlo por un modelo más amplio, basado en la relación entre tres elementos: la actividad mental constructiva del alumno que aprende, la ayuda sostenida y continuada del que enseña, y el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje.



La propuesta de este autor es que al asumir este triángulo alumno-profesor-contenidos como unidad básica de análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos virtuales, se considere al mismo tiempo aspectos tales como la articulación entre las actuaciones del profesor y las de los alumnos en torno al contenido y las tareas de enseñanza y aprendizaje. Ello significa una “actividad conjunta” o “interactividad” como factor explicativo fundamental del proceso de aprendizaje en estos contextos y en su relación con la calidad.

El docente deberá, entonces, aprender a estimular a los estudiantes a participar permaneciendo a la expectativa de sus actuaciones, por lo que debe alentar a los estudiantes a participar directamente en las actividades, bien sea a través del refuerzo positivo directo o de forma indirecta a través de tareas que estimulen su participación.

Se establecen así nuevas relaciones entre los participantes del proceso de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales: la acción del docente es orientar la conducta y acciones de sus alumnos, establecer esquemas básicos y marcos de referencia para que ellos exploren, observen y reconstruyan los conocimientos. El docente, como mediador, conoce a sus alumnos y reacciona ante sus progresos y dificultades, asumiendo que cada alumno requiere una intervención pedagógica diferente en cada momento del proceso de enseñanza aprendizaje (Bixio, 2002).

Por su parte, en entornos virtuales la actividad del alumno es base fundamental para su propio aprendizaje y el docente debe facilitar los espacios y orientaciones para que el alumno tome decisiones y busque las estrategias de aprendizaje que le ayuden a transformar la información en conocimiento.



Existen así múltiples factores que se ponen en juego en los procesos de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales, por lo que es imposible atender solamente las cuestiones meramente metodológicas a la hora de intentar buscar nuevas y mejores formas de construir el conocimiento. Las estrategias docentes serán las que faciliten y mejoren las estrategias de aprendizaje de los alumnos, pero deben situarse en el marco de esas interacciones (Bixio, 2002).

Son precisamente esas interacciones las que podrían sostener el concepto de ayuda contingente y de ayuda justa en el papel del docente en entornos virtuales, pero se sostendrán siempre y cuando esa mediación se concrete en ayudas que reúnan las condiciones propicias para la construcción de aprendizajes profundos y significativos.

2.2 Construcción de aprendizajes profundos y significativos en foros de cursos virtuales

Al comprender el significado de la presencia docente y al asumir que el problema propuesto en este estudio, no se refiere al desarrollo de cualquier curso en línea, sino que se refiere a aquellos que promueven la construcción de aprendizajes profundos y significativos, por lo que resulta importante que antes de continuar se definan, de forma precisa, estos términos:

Aprendizaje profundo: está concentrado en el tema del discurso, lo que se asocia con un enfoque activo del aprendizaje y con el deseo de comprender el punto principal, establecer conexiones y extraer conclusiones. Este tipo de aprendizaje se contrapone al aprendizaje superficial, concentrado en el propio discurso, fundándose en la memoria, lo que se asocia con un enfoque pasivo del aprendizaje y con una postura que minimiza la tarea hasta situarla en el “simple recuerdo”. El aprendizaje profundo persigue el máximo éxito, se fundamenta en un enfoque que se dirige más allá del discurso escrito



o hablado en sí, hacia el mensaje que el discurso trata de comunicar. En un enfoque así, los estudiantes se sienten agentes del aprendizaje, interiorizan su aprendizaje haciéndolo suyo y relacionándolo con la vida real (Brockbank, A. y McGill, I. 2002).

Aprendizaje significativo: se define como aquel que se espera que el alumno alcance como constructor de su propio aprendizaje, relaciona los contenidos por aprender y les da sentido a partir de los conocimientos que ya posee. Supone así modificar los esquemas conceptuales que el alumno tiene; esto implica partir de la realidad del alumno e impulsarlo a desarrollar su potencial de aprendizaje. Para ello es básico que el alumno se sienta motivado, y esto se da cuando los nuevos aprendizajes tienen sentido para él (Coll 1997).

Los alumnos que adoptan un aprendizaje superficial intentan terminar su obligación lo más rápidamente posible, sin ahondar en la materia que aprenden. Aceptan sin evaluación crítica los hechos que se les presentan, los memorizan en lugar de intentar comprenderlos, y no intentan relacionar la materia con sus propios conocimientos previos. Los alumnos que optan por un aprendizaje en profundidad intentan en cambio comprender detenidamente la materia enseñada, examinando críticamente los contenidos de la materia, e intentan establecer relaciones con sus propios conocimientos previos, creando vínculos entre los diversos elementos que conoce.

En la práctica, se observa que los alumnos construyen con sus propios conocimientos una entidad de significación. Scardamalia y Bereiter (1996, citados en Verburgh y Mulder, 2002), exponen que el resultado del aprendizaje profundo radica en que los alumnos son capaces de utilizar en situaciones concretas los conocimientos obtenidos en la formación. Los alumnos que han aprendido una materia de forma superficial son menos capaces de hacerlo, dado que los vínculos entre lo aprendido y la situación real no están claros.



Aun cuando el aprendizaje profundo sea el objetivo de la enseñanza superior, son muchos los estudiantes que no se rigen por él. Ello se debe no sólo a la inclinación personal de los alumnos, sino también al entorno educativo y a un docente que no desacredita el aprendizaje superficial.

Por otra parte, según la investigación de Verburgh y Mulder (2002), los entornos de formación cooperativa asistida por ordenador, correctamente organizados, constituyen una situación formativa que fomenta eficazmente el aprendizaje profundo, ante todo porque favorece la interacción entre alumnos, considerada una dimensión crítica del aprendizaje. Durante esta interacción los alumnos se ven obligados a exponer y a defender sus ideas, mientras que el resto del grupo evaluará críticamente esa argumentación, intercambiando constantemente sus papeles y potenciando, de esta manera, la construcción del aprendizaje profundo.

Uno de los resultados de la investigación anteriormente mencionada, demostró que la formación asistida por ordenador tiene el potencial para inducir a los alumnos a un aprendizaje profundo, pero que no basta por sí sola; la orientación y el asesoramiento del profesor tienen una importancia crucial al respecto: los profesores pueden suscitar una mayor interacción y reacción, estimulando preguntas, comentarios y la reflexión crítica. Pero, además, por medio de esta investigación se observó que los alumnos también encuentran, dentro de los entornos virtuales, oportunidades para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje simples y superficiales.

Asimismo, en la búsqueda de la construcción efectiva del conocimiento en entornos virtuales, cobra sentido el aprender significativamente, lo que supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se va aprendiendo a partir de lo que ya se conocía. Se esperaría entonces que ante una nueva información presentada, la interacción docente-



alumno y alumno-alumno promueva una revisión, modificación y enriquecimiento de los conocimientos previos y estructuras de pensamiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones que aseguran la funcionalidad y la memorización comprensiva de lo aprendido.

Se entiende que un aprendizaje es funcional cuando la persona que lo ha realizado puede utilizarlo efectivamente en una situación concreta para resolver un problema determinado y en nuevas situaciones, con el fin de efectuar nuevos aprendizajes. En esta perspectiva, la posibilidad de aprender se encuentra en relación directa con la cantidad y calidad de los aprendizajes previos realizados y con las conexiones que se establecen entre ellos.

Cuanto más rica, en elementos y relaciones, es la estructura cognitiva de una persona, más posibilidades tiene de atribuir significado a materiales y situaciones novedosas y, por lo tanto, más posibilidades tiene de aprender significativamente nuevos contenidos. El aprendizaje significativo supone que la información aprendida es integrada a una amplia red de significados que se ha visto modificada, a su vez, por la inclusión del nuevo material.

En la búsqueda de aprendizajes profundos y significativos se pone de manifiesto el vínculo entre la calidad de la planificación del ambiente de aprendizaje y el papel del profesor en el planeamiento de elementos concretos del contexto del aprendizaje (Barbera et al., 2001). Además, se manifiesta el desarrollo y el resultado de un proceso fundamentado en postulados constructivistas: la actividad mental del alumno, la transformación social del conocimiento, el paso de una zona de desarrollo actual a una zona de desarrollo próximo, el cambio o ampliación de esquemas mentales, el andamiaje y la presencia docente, entendida esta como el papel mediador del docente



en los procesos de enseñanza aprendizaje para la construcción de aprendizajes profundos y significativos.

Los “postulados constructivistas” y la importancia atribuida a la actividad mental constructiva del alumno en su proceso de aprendizaje tienen múltiples e importantes implicaciones para una comprensión más afinada de cómo se aprende en entornos virtuales y de qué se puede hacer desde la enseñanza para promover ese aprendizaje. Onrubia (2005) propone trabajar con la significatividad lógica, relacionada con la estructura y organización interna del contenido que se ha de aprender, y a la vez trabajar con la significatividad psicológica, relacionada con el hecho de que el aprendiz disponga de elementos en su estructura cognitiva que pueda poner en relación de manera sustantiva y no arbitraria, de forma profunda y no superficial.

Un proceso de aprendizaje en línea que promueva la construcción colaborativa de aprendizajes profundos y significativos, requiere de la presencia de un docente que esté más comprometido con el proceso que con el contenido por aprender, un docente que acompañe, que filtre, que organice y que oriente. Para ello deberá tener claras las intenciones del curso o proceso pero, sobre todo, deberá tener claridad de que el aprendizaje es una construcción personal que realiza el alumno gracias a la ayuda que recibe de otras personas. Ese estado multifacético le permitirá, en definitiva, estar en medio de, para crear conflictos cognitivos, para brindar una ayuda ajustada, para intervenir en la zona de desarrollo próximo, para colaborar en la modificación de esquemas mentales y para crear puentes de conocimiento.

2.3 Los foros en cursos virtuales: caracterización psicoeducativa.

El presente estudio pretende establecer la presencia docente en entornos virtuales y en forma particular se ha seleccionado la interacción en los foros de un curso en línea. Por ello se hace necesario trabajar este concepto: Para Arango (2003) un foro virtual es un



escenario de comunicación por internet, donde se propicia el debate, la concertación y el consenso de ideas. Es una herramienta que permite a un usuario publicar su mensaje en cualquier momento, quedando visible para que otros usuarios que entren más tarde, puedan leerlo y contestar. A este estilo de comunicación se le llama asincrónica, dadas sus características de no simultaneidad en el tiempo. Esto permite mantener comunicación constante con personas que están lejos, sin necesidad de coincidir en los horarios de encuentro en la red, superando así las limitaciones temporales de la comunicación sincrónica (como un *chat*, que exige que los participantes estén conectados al mismo tiempo) y demorando en el tiempo los ciclos de interacción, lo cual, a su vez, favorece la reflexión y la madurez de los mensajes.

Los espacios de comunicación virtual permiten el intercambio de información y hacen posible, según su utilización, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en el que se facilita la cooperación de profesor y estudiantes, en un marco de interacción dinámica, a través de unos contenidos culturalmente seleccionados y materializados mediante la representación de los diversos lenguajes, que el medio tecnológico es capaz de soportar (Barbera et al., 2001).

En el ámbito educativo, el ejercicio asincrónico propio de los foros virtuales permite a los estudiantes y profesores articular sus ideas y opiniones desde distintas fuentes de discusión, promoviendo el aprendizaje a través de varias formas de interacción distribuidas en espacios y tiempos diferentes. De esta manera, se atribuye al medio virtual la posibilidad de procesar, preguntar, participar y recibir mayor información que en los espacios presenciales. Las herramientas de comunicación asincrónica implican retos intelectuales para los estudiantes, además de aquellos retos relacionados con el uso de la tecnología.



Si se asume que enseñar significa influir en un individuo para que este aprenda, la educación en línea conllevaría en sí misma un nuevo recurso para poder superar en forma global algunas dificultades de los sistemas educativos formales presenciales, y más aún de los sistemas educativos a distancia; pero no hay duda de la necesidad de que se desarrollen sobre un sustento pedagógico adecuado. Los diferentes aportes del enfoque constructivista de la educación, la importancia atribuida a las interacciones sociocognitivas y la configuración de la presencia docente, se proponen como un sustento teórico apropiado para comprender la construcción colaborativa de aprendizajes profundos y significativos en los entornos virtuales.

En la actualidad, enseñar utilizando como recurso las tecnologías de la información y del conocimiento debería significar, además, que esa influencia vaya direccionada a la transformación significativa de la mera información en conocimiento. Cuando se tienen claras las intencionalidades de un curso en línea, alumnos y docente buscan, intercambian e interactúan con la información. De estas acciones surgen diferentes y simultáneos procesos de interacción social, cognitiva y contextual, que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula virtual.

Muchos estudios se han dedicado a explorar las implicaciones de los cursos en línea. Kanuka (2005) realizó un estudio para explorar los beneficios que, en entornos virtuales, tienen las estrategias de enseñanza para facilitar niveles más altos de aprendizaje. Esta investigación concluyó, efectivamente, que las estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en la colaboración y cooperación en espacios como foros y debates, promueven un aprendizaje más profundo, debido a que por medio del uso del texto asincrónico el participante tiene la oportunidad de exponer más cuidadosamente sus ideas y pensamientos, porque tiene mayor posibilidad para la reflexión crítica.



Picciano (2002), en un estudio sobre la interacción en un curso en línea, concluyó que no existe una estrecha relación entre dicha interacción y el funcionamiento del estudiante, pero este autor anota que los resultados de este estudio no deben ser interpretados como que este elemento no es un componente clave de un curso en línea; al contrario, según el diseño, el éxito de muchos cursos depende de esas interacciones.

III) MARCO EMPÍRICO

3.1 Objetivo General

- Analizar la relación existente entre la presencia docente y el logro de aprendizajes profundos y significativos en *los foros de un curso en línea*.

3.1 Objetivos específicos:

3.1.1- Establecer algunos factores que determinan el desarrollo efectivo de la presencia docente y su relación con la construcción de aprendizajes significativos en *los foros de un curso en línea*.

3.1.2- Establecer el nivel de logro de aprendizajes profundos y significativos en *los foros de un curso en línea*.

3.2 Metodología

Esta investigación es de carácter descriptiva, derivada del análisis de contenido de las participaciones de los moderadores y estudiantes de los foros de un curso virtual. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que



se someta a un análisis. Miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno que se ha de investigar (Hernández, Fernández y Baptista, 2004).

El análisis de contenido es un conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior (Piñuel, 2004).

Mediante el análisis de contenido de las participaciones de los moderadores y estudiantes se pretende describir la forma en que los moderadores, por medio de sus participaciones, promueven la construcción del aprendizaje profundo y significativo en los estudiantes.

3.3 Muestra

En la presente investigación la muestra corresponde a los 5 moderadores y los 85 estudiantes matriculados del curso de Pedagogía Universitaria a Distancia del II periodo 2006, impartido por el Centro de Capacitación y Educación a Distancia (CECED) de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED) lo que corresponde al 100% de la población.



Los moderadores pertenecen al grupo de profesionales de capacitación de la UNED, tienen experiencia en el ámbito de la formación docente en la educación a distancia y han participado con anterioridad como moderadores de cursos en línea.

Los estudiantes son profesionales de diversos campos y departamentos de la UNED, que están matriculados en el curso, debido a un carácter de obligatoriedad laboral que impone la Universidad.

Para el análisis de las participaciones se han seleccionado solamente tres de los ocho foros del curso. La selección de estos tres foros obedece a la necesidad de poder visualizar tres *momentos diferentes del curso* (inicial, intermedio y final):

- ◆ Foro D: Los procesos de enseñanza aprendizaje en educación a Distancia
- ◆ Foro F: Evaluación de los aprendizajes
- ◆ Foro H: Mejoramiento continuo.

- Objeto de análisis e instrumentos

Las unidades del análisis se han establecido como el mensaje completo en cada participación, por lo cual de esta manera cada mensaje escrito por el moderador y el estudiante en cada uno de los foros seleccionados permitirá que el codificador capture las subcategorías representativas de las categorías en su forma natural. El uso de las unidades del mensaje economiza el tiempo y facilita confiabilidad de la unidad.

Se deberá considerar, de igual forma, que cada unidad del mensaje cuenta con la posibilidad de exhibir características de más de una variable. Por lo tanto, cada mensaje que se analice se codificará como exhibiendo o no exhibiendo una o más subcategorías



de cada una de las tres categorías de la presencia docente y la construcción de aprendizajes profundos y significativos.

Para facilitar el análisis del contenido de las participaciones, se ha establecido una serie de categorías y subcategorías para cada una de las variables y a la vez se buscó dentro de los mismos foros un ejemplo representativo para cada subcategoría.

Variable 1: PRESENCIA DOCENTE

Categorías de análisis	Sub-Categorías	Ejemplo de la participación del moderador
<p>1. Dominio que posee el moderador de los contenidos que se desarrollan en el Curso de Pedagogía Universitaria a Distancia:</p> <p>Se entiende como la condición de experto en el tema que debe poseer el moderador de los foros, que sepa mucho más que los participantes.</p> <p><i>* Las subcategorías de este apartado son propias del contenido del curso en estudio.</i></p>	<p>1.1 Comprende el contenido que es objeto de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>¿Cómo promover procesos de evaluación que permitan al estudiante de la UNED apropiarse de aprendizajes auténticos? La elaboración de instrumentos de evaluación requiere de especial cuidado. Por ello, se debe aprender a estructurarlos de manera que constituyan verdaderas fuentes de información y conducción de la labor docente, tomado como base los propósitos que del curso. En el trabajo docente siempre se estará enfrentando la realidad educativa de tener que elaborarlos tomando en cuenta que, por las características del proceso educativo y las condiciones tanto de infraestructura como de medio ambiente, la educación no constituye un proceso estático, en el que se puede determinar lo que va a ocurrir. (Foro F 8/30/2006)</p>
	<p>1.2 Comprende el concepto de educación a distancia en la UNED, y valora su interdependencia con la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en esta modalidad.</p>	<p>“Sabemos que la calidad de la educación formal depende, en gran medida, de la entrega de la docencia, de cómo se dirige y se orienta ese proceso de enseñanza-aprendizaje. En un sistema de educación a distancia la entrega de la docencia depende de muchas personas y factores, a saber: encargados de programas, encargados de cátedra, el autor de cada uno de los materiales didácticos, los productores de medios, los tutores presenciales, los tutores en línea, entre otros.” (Foro D</p>



		8/15/2006)
	1.3 Conoce y reflexiona sobre temas relacionados con la didáctica y las metodologías educativas más adecuadas al sistema de educación a distancia.	“No obstante muchachos me parece que uno de los puntos medulares acá a partir de los cuales podríamos seguir trabajando es la evidente realidad de que nuestros estudiantes no son advertidos de la importancia que tiene el reflexionar sobre sus propios saberes y la forma en que se construye, produce o genera el aprendizaje.” (Foro D 8/19/2006)
	1.4 Conoce y comparte con el estudiante métodos, técnicas y medios de estudio a distancia que se adapten a la realidad y a las características de los estudiantes de la UNED.esta titánica tarea de enseñar a aprender no es de una sola persona o de un solo día. Me parece importante, como punto de partida que la UNED retome el curso de métodos de estudio a distancia y lo transforme en un curso de aprender a aprender en la educación superior a distancia, luego sean los tutores los que refuercen estos procesos en sus tutorías y finalmente que la posibilidad de autorregularse este presente en los materiales didácticos y en el programa del curso....Nos vemos en el siguiente foro... (Foro F 4/12/2006)
	1.5 Enriquece el conocimiento al aportar diferentes fuentes (libros, artículos, Internet).	Les sugiero leer la segunda lectura que aparece en el apartado de lecturas complementarias del el CD, es muy clara y aporta mucho a la temática de estudio, el autor menciona que.... Hay muchos autores que se refieren a la importancia de la metacognición en educación a distancia les ruego buscar en la Web y compartir con sus compañeros...(Foro H 8/30/2006)
	1.6 Ayuda a identificar proyectos educativos para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la UNED.	Hola todos: Aunque la verdad duele, le doy la razón a quines han participado hasta este momento y como dice Flor, la mejora continua es una cuestión de trabajo en equipo. Quizás eso sea lo que no esta bien trabajado en al UNED, quizás ha fallado la promoción de trabajo en equipo - multi y transdisciplinario. Hay algo que duele más que lo que comenta Leonardo y es que por medio de este foro hemos descubierto un importante grupo de gente muy buena, “ustedes son geniales, las propuestas de todos son concretas y aterrizadas y duele que no se les este dando la oportunidad de promover el mejoramiento continuo. ¿O sí ?... ¿Se les da a todos esa oportunidad? ¿Quiénes están desarrollando proyectos de mejora en su



		<p>cátedra?</p> <p>Invito a quienes estén trabajando en algún proyecto específico que compartan en este espacio. (Foro F9/3/2006)</p>
<p>2. Manejo de la comunicación didáctica en entornos virtuales por medio de las ayudas sostenidas y continuadas, necesarias para la construcción de aprendizajes profundos y significativos: Se entiende como la posibilidad de utilizar los conceptos teóricos-prácticos de la didáctica para dar, interpretar y valorar respuestas adecuadas en el momento preciso.</p>	2.1 Promueve la actividad mental constructiva del alumno.	<p>“Hola Luis: como siempre has apuntado acertadamente aspectos de discusión que nos motiva a reflexionar agudamente. Haber veamos paso a paso lo que has indicado...” (Foro F9/3/2006)</p>
	2.2 Realiza la presentación del tema, de forma tal que suscite la comprensión general y motive al estudio del mismo.	<p>“Iniciamos un nuevo foro denominado la evaluación de los aprendizajes. El mismo tiene como propósito reflexionar acerca de un tema apasionante y de igual forma controversial, por las implicaciones pedagógicas que se desprenden de este elemento crucial del currículo. La evaluación es una parte vital del proceso educativo, porque se fundamenta en la confianza entre el estudiantado y el profesorado...” (Foro F 8/30/2006)</p>
	2.3 Enfoca la discusión hacia el tema específico.	<p>“Un momentito muchachos (as)... no se me metan en otro cuento, el enano de esta semana es la evaluación de los aprendizajes, en la sesión del lunes y martes estaremos hablando de las tutorías presenciales, ya verán que el cuento estará entretenido. Pero por ahora estamos hablando, dialogando con, desde, a partir de la evaluación. (Foro F 9/3/2006)</p>
	2.4 Estimula a los estudiantes a participar por medio del refuerzo positivo directo o indirecto.	<p>“Nydia has apuntado acertadamente cómo en el proceso de enseñanza a distancia en ocasiones se pierden e invisibilizan las redes de comunicación y socialización que deberían predominar para hacer entrega de una enseñanza a distancia de calidad...muy pertinente lo que has apuntado. Gracias por tus aportes.” (Foro D 8/22/2006)</p>
	2.5 Sintetiza la discusión.	<p>“Bueno compañeros (as) hemos concluido, vamos a hacer algo diferente, con sus aportes les presentaré las principales conclusiones de este foro, pero no lo voy a cerrar todavía, por que me gustaría dejar abierta la oportunidad de que nos despedamos y que ustedes comenten sus principales percepciones del curso, así que a continuación les presento los principales aportes de este foro.” (Foro H 9/19/2006)</p>
	2.6 Clarifica las malas	<p>¿Cuando hablamos de Unidad didáctica modular nos estamos refiriendo solamente a</p>



	<p>interpretaciones o ayuda a trabajar el error.</p>	<p>un texto impreso??? Creo que no estamos entendiendo bien el concepto de la UDM. Leamos un poco más y tratemos de construir ese concepto...(8-24-06) ...Ahora me parece que vamos bien y que al avanzar en el foro, iremos aumentando elementos a esta definición. así que los invito a aportar para construir en forma colaborativa el concepto de la importancia de la udm (827-06)</p>
	<p>2.6 Promueve y ayuda a manejar el conflicto cognitivo.</p>	<p>Yorleny Ojalá usted se esté preguntando seriamente estas cuestiones y te propongas a ti misma mejorar esas prácticas docentes y que tus tutorías sean las mejores. Eso sería la ganancia más grande de este curso y más grande sería aún si lograrás contagiar a los demás docentes de tu cátedra y de otras cátedras. ¡Adelante Yorleny!!!</p>
	<p>2.7 Confirma la comprensión del tema a través de la evaluación y la realimentación.</p>	<p>“Entonces compañeros, qué podemos concluir: intentos de transformación e iniciativas de cambios sí se han generado, que se hayan gestado es otra cosa, ahora desde dónde diría ustedes que deben promoverse cambios...”(Foro F 9/5/2006)</p>
<p>3.Promueve interacciones sociocognitivas al facilitar y co-crear un ambiente social conducente al aprendizaje profundo y significativo: Se entiende como las relaciones sociales, cognitivas y contextuales que se producen como resultado de la interacción alumno-profesor-contenido</p>	<p>3.1 Promueve la interacción alumno – objeto de conocimiento</p>	<p>Hola Gustavo Pareciera entonces que este material debe cambiarse, es importante que los tutores de su cátedra promuevan e insistan al encargado de cátedra que este texto debe cambiar a la mayor brevedad. Claro, en caso de un cambio, sería importante que se pase del texto escrito a una unidad didáctica modular, es importante pensar en que otros materiales son adecuados a para esa asignatura, de pronto un video, un módulo de aprendizaje en línea o un material multimedial. Una unidad didáctica modular bien pensada, posibilita un aprendizaje más dinámico y posiblemente más profundo y significativo, ¿CÓMO TE IMAGINAS UNA UDM PARA TU CURSO? Ahora te invito a buscar en la lectura cuáles elementos serían los más importantes a tomar en cuenta para que esta unidad sea de última generación. (Foro F10/4/2006)</p>



	<p>3.2 Establece esquemas básicos y marcos de referencia para que los alumnos exploren, observen y reconstruyan los conocimientos</p>	<p>El tema de esta semana es el diseño curricular en la UNED. El currículo es el proceso que, en forma genérica, trata de responder a las preguntas qué, cómo y para qué enseñar, conjugando las intenciones educativas representadas en un modelo educativo (explícito e implícito) y las demandas sociales. Para la UNED, es fundamental el desarrollo de un proyecto curricular que dé respuesta a las necesidades del sistema educativo a distancia, concretado en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que refleje el conocimiento de las características del adulto, del fomento del aprendizaje independiente, de un modelo de comunicación interactivo con apoyo de los recursos tecnológicos necesarios y que se someta a la valoración y adecuación constante, no sólo en virtud del avance en las ciencias, las artes y la tecnología, sino en la didáctica universitaria y en la dinámica de las poblaciones estudiantiles y las demandas de la sociedad en general.</p>
	<p>3.3 Facilita los espacios y orientaciones para que el alumno tome decisiones y busque las estrategias de aprendizaje que le ayuden a transformar la información en conocimiento.</p>	<p>Hola compañeros: Los conflictos de Florangel me parecen muy válidos, aunque siento que al menos en forma parcial, ustedes ya se han contestado a algunos de sus cuestionamientos. Les ruego a todos leer la participación de ella y contribuir a clarificar esos conflictos, al fin y al cabo imagino que son los conflictos de todos y me incluyo. ¡¡¡¡¡Espero con ansias sus contribuciones!!!</p>
	<p>3.4 Promueve la interacción moderador - alumnos reaccionando ante los progresos y dificultades de los mismos.</p>	<p>Luis Gerardo y compañeros: Me parece una reflexión muy cargada de cuestionamientos validos y por resolver, espero que eso haya motivado a tus compañeros para seguir reflexionando sobre la lectura. Lo importante es que podamos establecer una relación entre la lectura y las prácticas evaluativos de la UNED, no para quedarse con la reflexión sino para proponer cambios, pero cambios posibles, no utopías. En cuanto a los exámenes por suficiencia me pregunto si no podríamos pensar que ese proceso no finalista se presente en el texto y otros materiales</p>



		que recibe el estudiante para hacer el examen; complementando, además con una buena guía de autoevaluación que prepare la cátedra para los estudiantes que presentan suficiencia. ¿SERÁ POSIBLE?
	3.5 Promueve la interacción alumnos-alumnos impulsando el intercambio cognitivo.	<p>Hola a todos: Ustedes han cerrado con arte y maestría este curso con sus excelentes participaciones en el foro de la semana. No hay duda de cada uno de ustedes a logrado construir su concepción de Educación a Distancia, una concepción conectada con nuestra institución. Hemos compartido nuestro saberes, nuestros haceres y nuestros valores y actitudes y ello no ha permitido comprender la misión y la visión que cada uno de nosotros tiene en la UNED. Ahora nos queda la responsabilidad de proponer estrategias didácticas innovadoras, ayudar a que nuestros alumnos encuentren significancia en los contenidos expuestos en las unidades didácticas o materiales de estudio. No toca ahora construir propuestas de evaluación efectivas y eficientes...En fin nos toca ahora remozar el curso para el que estamos trabajando y eso solo se logra promoviendo el trabajo en equipo, los invito a liderar esos procesos en su cátedra. Los invito además a seguir leyendo, investigando, reflexionando, construyendo sobre los proceso de enseñanza aprendizaje a Distancia. Los aprecio muchísimo Nos vemos ...</p>
	3.6 Promueve la Interacción alumno - objeto de conocimiento – contexto como una posibilidad de aplicar lo aprendido en su desempeño profesional.	<p>Hola Flor: Qué tal si te embarcas en ser parte de un equipo para promover la producción de una UDM para tu curso. Eso es una urgente necesidad en el SEP. Es importante comenzar cuanto antes, te imaginas producir la primera UDM del SEP. ¿Será posible? ¿No te suena tentador? (Foro D)</p>

Variable 2: CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJES PROFUNDOS Y SIGNIFICATIVOS

Nota: Los ejemplos son copiados textualmente de los foros

Categorías de análisis	Sub-Categorías	Ejemplos
------------------------	----------------	----------



<p>1. Comprensión del contenido Se entiende la comprensión como la posibilidad del estudiante de llevar a cabo una diversidad de acciones o desempeños que demuestren que entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía, y es capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora.</p>	<p>1.1 Se concentra en el tema del discurso.</p>	<p>A la luz de la lectura de “Las estrategias y estilos de aprendizaje en la educación a distancia” de Marianela Salas, queda evidente que a lo largo del curso sobre Pedagogía Universitaria, se nos está no sólo enseñando una manera de enseñar contextualizada y de doble bucle, sino que también se nos hace autores mismos del proceso, puesto que si se analizan todas las actividades propuestas para éste, están presentes las estrategias, estilos y la metacognición. En definitiva, el artículo apunta a dos deficiencias que se han expuesto en los foros, utilización de métodos tradicionales en la enseñanza (aún en la UNED) y pobre o poco uso de la tecnología actual disponible en el mercado.....</p>
		<p>Después de haber leído las dos guías, humildemente digo que no sé qué puedo decir en cuanto a ellas. Que estoy completamente de acuerdo de la importancia del diseño adecuado de un plan de carrera y del pènsum (si así se llama) de cada materia. Tal vez resaltar dentro de cada una de las guías los modelos expuestos en el mismo para el diseño adecuado, con la separación del tipo de conocimiento. Sí creo fundamental, de nuevo, la participación de todos los actores dentro del proceso, que ha sido la tónica que se ha expuesto en estos foros. Sí me vuleve a quedar un sinsabor de lo mal que lo hacemos algunos, pero también de lo mal que viene "desde arriba". Sin embargo, leyendo detenidamente la guía del plan para desarrollar los temas de un curso, con la diferencia en cuanto a temas y todo eso, es que a pesar de las guías, es muy difícil que personalmente pueda desarrollar algo de la calidad que se exige. Me parece que el desarrollar un curriculum no es cosa sencilla según lo expuesto en una de las guías y que para eso debería tomar todo un seminario para aprender hacer algo con el nivel de excelencia que se debe dar. Ahora seré yo el que me quede hasta el final esperando aprender de los qae sí saben de este asunto. Al manos ya tengo la guía y con más tiempo empezaré a tratar de desarrollar una materia como es debido.</p>



	1.2 Profundiza en el contenido.	
	1.3 Examina críticamente los contenidos de la materia.	<p>Qué significa hablar de mejoramiento institucional ? esta pregunta generadora compromete mucho y abordada en retrospectiva, diría que significa un compromiso enorme con la sociedad y el aprendiente. Pero hache es donde empezamos con problemas. Yo jamás podría afirmar que no haya mejoramiento institucional continuo en algunas estructuras de la universidad, pero en lo que respecta al área en que me desenvuelvo, lo he visto poco o nada. Y pienso, por qué el mejoramiento institucional permanente solo afecta a unos sectores y a otros no ? No será que no es permanente, ni continuo ? O lo más crítico, será que podemos hablar de mejoramiento ? No será más bien que la realidad nos sobrepasa, arrastrándonos en su inercia? El mejoramiento se garantiza desde una planificación, una evaluación y una autoevaluación y a los mediadores casi nunca y casi nadie nos invitan a estos procesos que se dicen continuos. Por qué en este curso se han señalado tantísimos errores si el mejoramiento es continuo? ; errores viejos y malolientes.</p>
	1.4 Establece relaciones con los conocimientos previos.	<p>El diseño cuurricular de planes y de cursos según se expone en los documentos de las lecturas es lo que debe ser, pero en estos momentos, al menos en la càtedra de química donde laboro, no se aplica del todo, y considero que no es por responsabilidad de la càtedra, pues nosotros damos un servicio a varias carreras; sino porque en varios programas las mismas carreras no especifican de manera adecuada sus intereses a cubrir por los cursos de química, con arreglo al perfil del estudiante que entra a la carrera y del egresado que requieren. A tales efectos considero que en las solicitudes de curso a las càtedras que dan servicios, se deben especificar los principales intereses que deben tomarse en cuenta a la hora de definir los temas y las prácticas que màs se ajusten al perfin de cada carrera.</p>



	<p>1.5 Crea vínculos entre los propios contenidos que esta asimilando.</p>	<p>No obstante ante la inquietud, ahora lo que me ocupa es pensar de qué manera yo he de conocer los distintos estilos de aprendizaje de mis aprendices. ¿Cómo hacerlo si el curso se prepara antes del primer encuentro con ellos, sea éste presencial o virtual? Y por otro lado, ¿cuánto tiempo se dura en trabajar una “inducción” en este sentido, tanto para el aprendiz como para el mediador?</p>
	<p>1.6 Extrae conclusiones.</p>	<p>Tal cual lo externé al principio, no he conocido bien lo de la UDM porque no la he utilizado. Pero realmente lo comprendí no solo leyendo la lectura de Doña Johanna, sino especialmente con los aportes de ustedes. Entonces me queda claro que una UDM se refiere a todos los elementos que van a permitir que el aprendiz adquiera un aprendizaje significativo sin la necesidad de la presencia del mediador. Estos elementos deben estar debidamente sincronizados, enlazados y coordinados, de manera que, como un abanico que se abre, muestre al aprendiz distintos caminos para llegar al conocimiento y darle a éste un significado personal y social. Entonces puede combinarse el texto, el foro, la videoconferencia, la gira de campo, el cine forum, etc.</p>
<p>2. Interacciones sociocognitivas Se entiende como el intercambio comunicativo entre el profesor-alumno-objeto de conocimiento, para enriquecer así los procesos de construcción del conocimiento. Implica afrontar procesos de esclarecimiento relativo al contenido y a las dificultades que el proceso de aprendizaje genera.</p>	<p>2.1 Expone y defiende sus ideas.</p>	<p>Es la realidad lo que dices. Un cuarto de tiempo no es suficiente para todo lo que acá se ha planteado. La mayoría de nosotros tiene otros trabajos, otros medios que necesitamos para ganarnos la vida. Y difícilmente podríamos trabajar ad honorem aunque lo quisiéramos. Esto es algo que debe quedar planteado. Totalmente de acuerdo contigo de crear un equipo para trabajar sobre una reestructuración. Pero que tal los funcionarios que ya están contratados y que han leído nuestras inquietudes. Si bien, por presupuesto no pueden contratar por más tiempo a más gente, por qué no aprovechar los funcionarios que ya tienen. Considero que la UNED tiene una gran capacidad instalada en todas las áreas, es cuestión de aprovecharla. Acá hemos dejado inquietudes plasmadas. Podría bien otro equipo tomarlas en cuenta y partir de ellas.</p>



	<p>2.2 Interactúa con el contenido para establecer conexiones cognitivas.</p>	<p>Por supuesto que me entusiasma la idea. De hecho lo plantearé en la próxima reunión. Por ahora estoy como esponja leyendo lo que exponen los compañeros.</p>
	<p>2.3 Reacciona críticamente ante las participaciones del moderador y de sus compañeros.</p>	<p>Pareciera por lo que han escrito todos ustedes que el problema no es la comprensión o definición de lo que es una UDM. El problema es entre otras cosas, la poca o nada participación que han tenido como tutores para trabajar en esta UDM, para opinar con base en su experiencia (que es lo que vale realmente, son ustedes los que se enfrentan día a día al problema del aprendiz). Entonces podría ser que no es que no haya recursos o posibilidades de trabajar cada cátedra en su UDM.</p>



	<p>2.4 Evalúa críticamente las participaciones de sus compañeros.</p>	<p>¿Cómo asumir un compromiso por la calidad de la educación a distancia? Tiene que ver con la pertinencia de lo que se enseña, pero también con lo adecuada que sea la metodología y el material de apoyo para el logro de los objetivos ¿Podríamos asegurar que la UNED ha desarrollado una cultura institucional de autoevaluación académica? Yo creo que no... Tan no hay retroalimentación adecuada que en muchos cursos (o al menos en algunos) usamos libros obsoletos. ¿Quiénes participan en la iniciativa de garantizar a la comunidad nacional el mejoramiento de la oferta educativa de la UNED? Pienso que tutores y egresados, principalmente. Pero también estudios de mercado de trabajo, requerimientos acordes al plan nacional de desarrollo, etc. Dice Leonardo que: "El mejoramiento se garantiza desde una planificación, una evaluación y una autoevaluación y a los mediadores casi nunca y casi nadie nos invitan a estos proceso que se dicen continuos." Estoy de acuerdo. Dice Milton: "Si se habla de mejoramiento no se puede circunscribir únicamente a la oferta académica." Estoy de acuerdo. Esto que apunta Milton me parece de gran importancia: "En otros países la calidad de una institución de nivel superior incluso es medida por el aporte de sus aprendientes e investigadores en su papel de productores de conocimiento. Y en las de élite por la cantidad de Premios Nobel que "han producido"."</p>



<p>3. Aplicabilidad de lo aprendido en el Contexto Se entiende como las propuestas de aplicación que hace el estudiante para utilizar lo aprendido en su labor profesional.</p>	<p>3.1 Relaciona lo aprendido con la vida real/ con sus propias experiencias docentes.</p>	<p>Creo que un texto puede dar conocimientos e incluso tratar de plasmar experiencias. Sin embargo, nada sustituye, aunque sea a distancia, el enriquecimiento que produce el que un mediador transmita a sus aprendientes sus propias vivencias contrastadas con el material del texto. Es el conocimiento aunado a la experiencia lo que hace rico, significativo, motivante, al aprendizaje. Ya no es solo el material del texto que puede sentirse frío, sino que esas vivencias transmitidas con calor, con emoción, con sinceridad, lo que puede constituirse en un excelente incentivo para un aprendiente. Cuando interactúo con mi propio tutor, a través de la red, puedo captar su sabiduría, según mi entender, conocimientos más experiencia más inteligencia. Nada podría sustituir a un docente dedicado a enriquecer profundamente a sus aprendientes.</p>
--	--	--



	<p>3.2 Propone la utilización del contenido en situaciones de su contexto profesional.</p>	<p>En la Cátedra de Administración, para la cual colaboro, utilizo la Unidad Didáctica Modular (UDM), en las siguientes formas de entrega a saber: En primera instancia en la materia de Administración General se maneja un material impreso (unidad didáctica escrita), que es un documento muy actual que incluye los últimos conceptos desarrollados, es un libro muy bien elaborado, ideal para el autoaprendizaje, mediante el cual los alumnos aprenden en forma autónoma con gran facilidad. El documento viene complementado con apartes para la reflexión y crítica del tema estudiado y cada capítulo presenta uno o dos casos prácticos donde se expone una situación real actualizada y tiene relación directa con el tema del capítulo, con lo cual permite la crítica y la discusión del tema en cuestión. Este documento considero que favorece en gran medida el aprendizaje significativo y propicia aplicabilidad de lo aprendido. La cátedra siempre tiene el cuidado de estar actualizando esta unidad, por lo tanto tenemos un documento bastante moderno. En segunda instancia nuestra cátedra hace uso la videoconferencia interactiva con La primera entrega presenta una introducción al curso y les da la metodología para... La Segunda entrega se da más avanzado el curso y .. Como tercer elemento de la UDM tengo a disposición material audiovisual el cual utilizo con mis alumnos en las tutorías presenciales mediante</p>
--	--	--

Procedimiento y diseño seguido

El procedimiento de investigación se divide en tres fases, a saber:

-Fase 1:



Para la recolección de información se tendrá acceso al espacio de aula virtual de la UNED (Microcampus) y se exportarán en archivos separados de *word* las participaciones completas de estudiantes y moderadores provenientes de los tres foros seleccionados.

-Fase 2:

Se procederá, entonces, al estudio de las participaciones de los moderadores y estudiantes por medio de una técnica llamada análisis del contenido, definida como una metodología de investigación que utiliza una serie de procedimientos para hacer inferencias válidas de un texto. Esta técnica requiere identificar y definir claramente las variables, recoger muestras del texto representativo, e idear las reglas confiables y válidas para categorizar los segmentos del texto. Este proceso culmina en conclusiones descriptivas o deductivas sobre las variables seleccionadas.

Para determinar el desempeño de la presencia docente, en la construcción de aprendizajes profundos y significativos en foros de cursos virtuales, se han estructurado dos instrumentos para el registro de la información que permitirán la clasificación, cuantificación y análisis de las categorías y subcategorías presentes en el contenido de las participaciones en los foros seleccionados.

Instrumento #1

Codificador I	Tema a analizar: LA PRESENCIA DOCENTE (PD)			
Fecha:	Moderador:			
Categorías de análisis	Subcategorías	Frecuencias		
		Foro D	Foro F	Foro H
1. Dominio de los contenidos que se desarrollan en el Curso	1.1 Comprende el contenido que es objeto de enseñanza-aprendizaje.			



de Pedagogía Universitaria a Distancia.	1.2 Comprende el concepto de educación a distancia en la UNED, y valora su interdependencia con la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en esta modalidad.			
	1.3 Conoce y reflexiona sobre temas relacionados con la didáctica y las metodologías educativas más adecuadas al sistema de educación a distancia.			
	1.4 Conoce y comparte con sus estudiantes, métodos, técnicas y medios de estudio a distancia que se adapten a la realidad y a las características de los estudiantes de la UNED.			
	1.5 Enriquece el conocimiento aportando diferentes fuentes (libros, artículos, Internet).			
	1.6 Ayuda a identificar proyectos educativos para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la UNED.			
2. Manejo de la comunicación didáctica, en entornos virtuales.	2.1 Promueve la actividad mental constructiva del alumno que aprende.			
	2.2 Realiza la presentación del tema, de forma tal que suscite la comprensión general y motive al estudio del mismo.			
	2.3 Enfoca la discusión hacia el tema específico.			
	2.4 Estimula a los estudiantes a participar por medio del refuerzo positivo directo o indirecto.			
	2.5 Sintetiza la discusión.			
	2.6 Clarifica las malas interpretaciones o ayuda a trabajar el error.			
	2.7 Confirma la comprensión del tema a través de la evaluación y la realimentación.			
3. Promueve Interacciones	3.1 Promueve la interacción alumno - objeto de conocimiento.			



Sociocognitivas.	3.2 Establece esquemas básicos y marcos de referencia para que los alumnos exploren, observen y reconstruyan los conocimientos.			
	3.3 Facilita los espacios y orientaciones para que el alumno tome decisiones y busque las estrategias de aprendizaje que le ayuden a transformar la información en conocimiento.			
	3.4 Promueve la interacción moderador - alumnos reaccionando ante los progresos y dificultades de los mismos.			
	3.5 Promueve la Interacción alumnos – alumnos impulsando el intercambio cognitivo.			
	3.6 Promueve la Interacción alumno - objeto de conocimiento – contexto como una posibilidad de aplicar lo aprendido en su desempeño profesional.			
Total				

Instrumento #2

Codificador I	Tema a analizar: LA CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJES PROFUNDOS Y SIGNIFICATIVOS			
Fecha:	Grupo:			
Categorías análisis	Subcategorías	Frecuencias		
		Foro D	Foro F	Foro H
1. Comprensión del contenido	1.1 Se concentra en el tema del discurso.			
	1.2 Profundiza en el contenido.			
	1.3 Examina críticamente los contenidos de la materia.			
	1.4 Establece relaciones con los conocimientos previos.			
	1.5 Crea vínculos entre los propios elementos que conoce.			
	1.6 Extrae conclusiones.			



2. Interacciones sociocognitivas	2.1 Expone y defiende sus ideas.			
	2.2 Interactúa con el contenido para establecer conexiones cognitivas.			
	2.3 Reacciona críticamente ante las participaciones del moderador y de sus compañeros.			
	2.4 Evalúa críticamente las participaciones de sus compañeros.			
3. Aplicabilidad de lo aprendido en el contexto	3.1 Relaciona lo aprendido con la vida real / con sus propias experiencias docentes			
	3.2 Propone la utilización del contenido en situaciones de su contexto profesional.			
Total				

Fase 3:

Sistematización de resultados, elaboración y presentación de informe final de investigación.

Se espera que el procedimiento determine las relaciones claves entre la presencia docente y la construcción de aprendizajes profundos y significativos que no serían evidentes en una lectura informal; en otras palabras, el análisis de los datos podría establecer las relaciones entre “cuando el docente expone qué” y “qué efecto” tiene su contribución al logro de aprendizajes profundos y significativos de los estudiantes en entornos virtuales.

IV) RESULTADOS Y DISCUSIÓN DEL TRABAJO

Análisis de resultados cuantitativos

Tabla 1.
Número de participantes por foro.



Grupo	Foro D	Foro F	Foro H	Promedio
Grupo A	14	17	16	15.6
Grupo B	15	12	13	13.3
Grupo C	15	15	14	14.6
Grupo D	17	15	19	17
Grupo E	16	9	14	13
Total	77	68	76	14.7

Según los datos de la muestra cada uno de los 5 grupos inició con una matrícula de 17 estudiantes; pero no todos los estudiantes matriculados participaron en todos los foros de discusión dando como promedio 14.7 participantes por foro (Ver tabla 1).

Tabla 2.
Número de participaciones por foro.

Grupo	Foro D	Foro F	Foro H	Promedio
Grupo A	46	47	49	47.3
Grupo B	30	31	26	29
Grupo C	40	42	33	38.3
Grupo D	55	54	54	54.3
Grupo E	64	28	39	43.6
Total	235	202	201	212.6

Con respecto al número de participaciones en los foros los resultados arrojan promedios con diferencias significativas entre 29 y 54 participaciones por foro en cada uno de los grupos. Estos promedios no son congruentes con el número de participantes, tal y como se puede observar en la tabla 2 y en relación con la tabla 1.

En el espacio virtual, en el apartado de orientaciones del curso, se les indica a los estudiantes del curso analizado, los criterios de participación, los cuáles dicen lo siguiente: cada estudiante debe participar al menos dos veces por foro y dichas participaciones deben estar basadas en las lecturas, deben atender a las preguntas



generadoras, deben estar contextualizadas a la realidad de la UNED y deben tomar en cuenta las participaciones de otros compañeros. Se desprende, entonces que aunque todos los grupos tienen una cantidad parecida de estudiantes y que aunque han recibido los mismos criterios de participación, la cantidad de aportaciones se presenta con diferencias importantes.

Tabla 3.

Total de participaciones por total de estudiantes según grupos.

Grupo	Total de participantes	Total de participaciones	Razón
Grupo A	15.6	142	9
Grupo B	13.3	87	6.5
Grupo C	14.6	115	7.8
Grupo D	17	163	9.5
Grupo E	13	131	10

En cuanto al número de participaciones en los foros podría asumirse que a mayor cantidad de estudiantes por grupo mayor número de participaciones; sin embargo, lo anterior se confirma únicamente en los grupos **A** y **D** en donde se encuentra en total correspondencia el número de participaciones según el número de participantes (Ver tabla 2). Sin embargo, el grupo **E** alcanza 131 participaciones con solo 13 estudiantes, lo que lo ubica en ventaja con respecto al grupo **C**, que tiene un número menor de participaciones con una cantidad mayor de estudiantes y al grupo **B** que tiene una diferencia de 44 participaciones con aproximadamente el mismo número de estudiantes.

Tabla 4.

Total de participaciones del estudiante por total de participaciones del moderador.

Grupo	Total de participaciones del Moderador	Total de Participaciones del estudiante	Razón
Grupo A	23	142	6.1
Grupo B	14	87	6.2



Grupo C	15	115	7.6
Grupo D	61	163	2.67
Grupo E	29	131	4.5

En cuanto a la relación entre el número de participaciones del moderador y el número de participaciones de los estudiantes, se deduce de la tabla 4 que no existe una relación proporcional constante, ya que las razones que se establecen entre un grupo y otro son muy amplias, indicando así que no existe relación entre el número de participaciones del moderador y el número de participaciones de los estudiantes. En el grupo **D** el moderador expuso 63 participaciones y sus estudiantes 163, una razón de solamente 2.6 a 1, mientras que el moderador del grupo **C** expuso únicamente 15 participaciones y sus estudiantes 115, dando como resultado una razón de 7.6 a 1.

De la anterior relación esta relación podría especularse que la exposición de una gran cantidad de participaciones por parte del moderador no asegura una gran cantidad de participaciones del estudiante, lo que si parece aumentar el número y la calidad de las participaciones es la forma en que el docente interactúa con sus estudiantes, la forma en que lo motiva a participar y la conducción estratégica de la actividad mental del alumno.

Tabla 5.

Puntaje total obtenido de acuerdo con la Presencia Docente (**PD**) y construcción de aprendizajes profundos y significativos (**CAPS**) según moderador y grupo

	PD-A	CAPS-A	PD-B	CAPS-B	PD-C	CAPS-C	PD-D	CAPS-D	PD-E	CAPS-E
Foro D	63	76	9	14	25	35	44	69	24	33
Foro F	68	77	14	25	18	15	51	42	24	27
Foro H	52	71	5	35	8	13	57	69	22	24
Total	183	224	28	34	51	62	152	180	70	84
Razón	1.22		1.21		1.21		1.21		1.20	

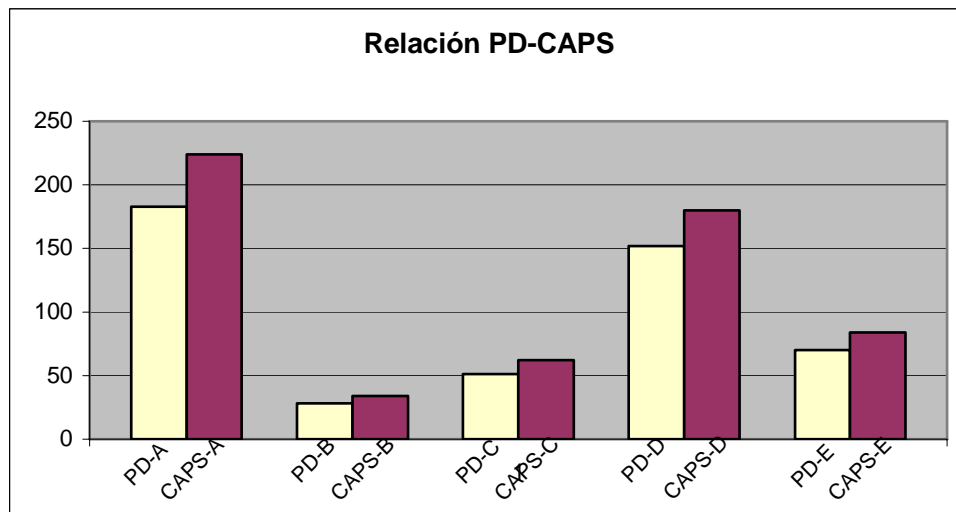


De acuerdo al instrumento utilizado para valorar la presencia docente y el instrumento utilizado para valorar la construcción de aprendizajes profundos y significativos, se siguió el siguiente procedimiento:

Se analizó cada uno de los mensajes (unidad de análisis) de la muestra seleccionada y por cada vez que se evidenció la presencia de una subcategoría de análisis, se asignó un punto, de manera que cuando aparece, por ejemplo, en el foro D del grupo A, 63 puntos, significa que se encontraron 63 evidencias de presencia docente (según categoría y sub-categorías de análisis). De la misma manera se procedió con los mensajes de los estudiantes, veamos un ejemplo: en el foro H, los estudiantes sumaron 13 evidencias (según categoría y sub-categorías de análisis) de construcción de aprendizajes profundos y significativos.

En la Tabla 5 se presentan los puntajes obtenidos en cada foro y para cada moderador y grupo de estudiantes y en el gráfico 1 se ilustra la relación entre dichos puntajes

Gráfico 1.



Así como en la tabla 3 se evidencia que no existe relación entre el número de participaciones del moderador y el número de participaciones de los estudiantes, en la **tabla 5** se evidencia que el número de participaciones del moderador tampoco es indicador de que estos hayan promovido la construcción de aprendizajes profundos y significativos (en adelante abreviado **CAPS**), así se observa también en el gráfico 1.



Lo que sí se demuestra claramente en la tabla 5 y gráfico 1 y 2 es la razón constante entre los puntajes de Presencia Docente (en adelante **PD**) y los puntajes de **CAPS**: a niveles altos de **PD** niveles altos de **CAPS** y a niveles bajos de **PD** niveles bajos de **CAPS**. La razón se mantiene en los cinco grupos entre 1.20 y 1.22, ó sea, que por cada punto positivo de **PD** hay 1.20 a 1.22 puntos positivos de **CAPS**.

Para ampliar lo representado en la tabla 5, se expone el siguiente ejemplo:

*El moderador del grupo **C** solamente expuso 15 participaciones y sus estudiantes proporcionalmente expusieron una gran cantidad de participaciones (87) pero al aplicar a estas participaciones los instrumentos de análisis de contenido se observa que además de que las participaciones de este moderador son escasas, también obtienen valoraciones muy bajas de **PD** y consecuentemente las participaciones de sus estudiantes tampoco alcanzan valoraciones altas de **CAPS**.*

*El moderador del grupo **A** solamente expuso 23 participaciones, en comparación con 61 del moderador del grupo **D**, pero al analizar esas participaciones con el instrumento de análisis de contenido, obtiene los niveles más altos de **PD** y aunque tampoco sus estudiantes tienen la mayor cantidad de participaciones sí obtienen el mayor nivel de **CAPS**. Los siguientes gráficos ilustran esas relaciones y en las conclusiones se retoman estos resultados.*

Gráfico 2

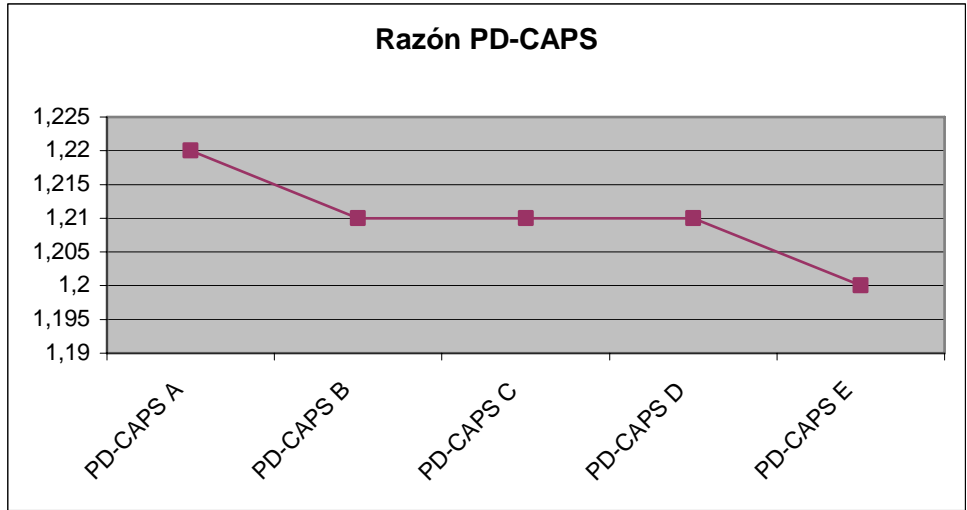


Gráfico 3

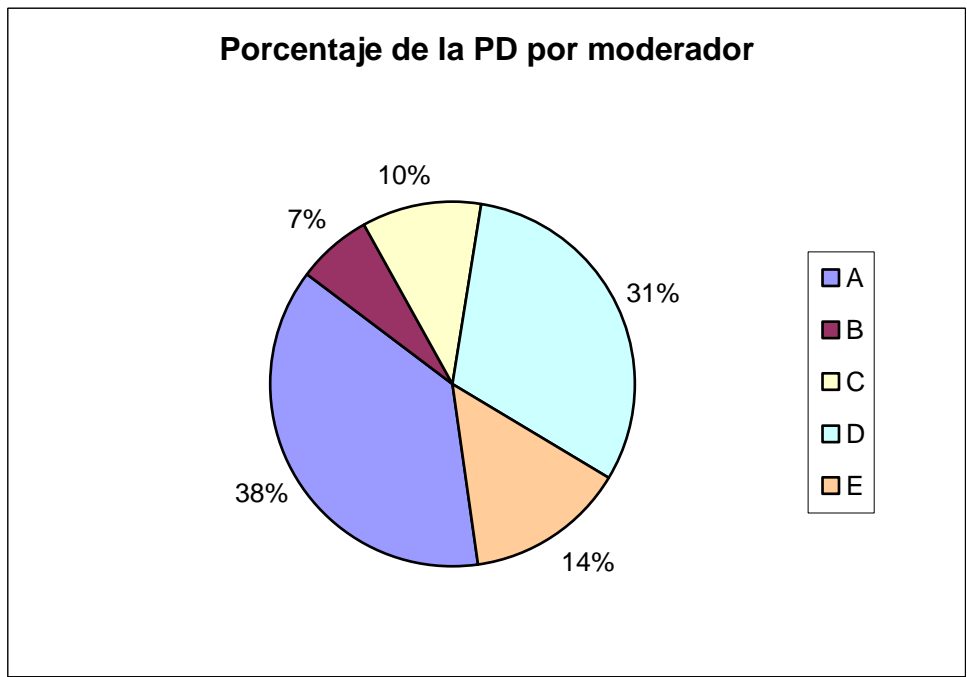
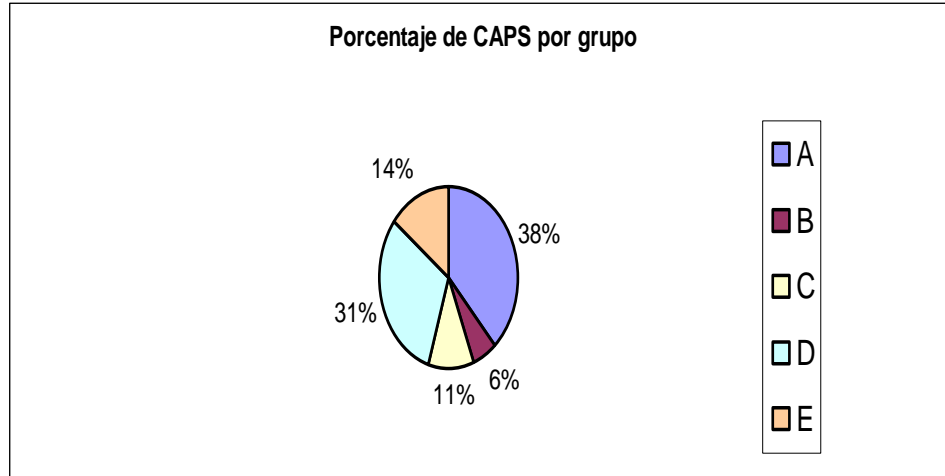


Gráfico 4



Al analizar estos resultados según el **marco teórico** asumido en este trabajo, se puede iniciar citando a Barbera, Badia y Mominó (2001), quienes coinciden que en la presencia docente se debe evidenciar en la función del profesor: En capacidad de ser diseñador de la experiencia educativa, en la facilitación y co-creación de un ambiente social conducente al aprendizaje activo y acertado, en el dominio del tema; que sepa mucho más que la mayoría de los participantes, y en cuanto a las ayudas que pueda brindar; que las asuma como parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos. Estos y otros elementos fueron asumidos como categorías para valorar la presencia docente y se observa en este estudio que los moderadores que obtuvieron una presencia docente alta, también sus estudiantes obtuvieron puntajes altos en la construcción de aprendizajes profundos y significativos.

Los resultados obtenidos permiten establecer relaciones entre el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje en entornos virtuales y el trabajo desarrollado por el docente. Bixio (2002) expone que la acción del docente es orientar la conducta y acciones de sus alumnos, establecer esquemas básicos y marcos de referencia para que ellos exploren, observen y reconstruyan los conocimientos. El docente como mediador conoce a sus alumnos, reacciona ante sus progresos y dificultades, asumiendo que cada alumno



requiere una intervención pedagógica diferente en cada momento del proceso de enseñanza aprendizaje. Este enunciado es claro en los grupos **A, D y E**; allí es evidente la presencia de esos esquemas básicos y marcos de referencia y se observa cómo los estudiantes reconstruyen los conocimientos a partir de esos marcos.

Los moderadores de los grupos **A, D**, y en menor grado el del grupo **E**, evidencian trabajar con la significatividad lógica, relacionada con la estructura y organización interna del contenido que se ha de aprender y a la vez con la significatividad psicológica, relacionada con el hecho de que el aprendiz disponga de elementos en su estructura cognitiva que pueda poner en relación de manera sustantiva y no arbitraria, de forma profunda y no superficial, mientras que los moderadores de los grupos **B y C** no exponen participación alguna que tenga que ver con la significatividad propuesta por Onrubia (2002)

Muchos estudios se han dedicado a explorar las implicaciones de la presencia docente en los cursos en línea, como por ejemplo sobre los beneficios que, en entornos virtuales, tienen las estrategias de enseñanza para facilitar niveles más altos de aprendizaje. La mayoría de esas investigaciones han concluido que la calidad de la presencia docente promueve un aprendizaje más profundo, debido a que el docente puede exponer, de forma más concreta, los marcos de referencia y a la vez puede promover la ampliación de esos marcos. Además, por medio del uso del texto asincrónico, el participante tiene la oportunidad de exponer más cuidadosamente sus ideas y pensamientos porque tiene mayor posibilidad para la reflexión crítica y el docente tiene la oportunidad de reaccionar ante los progresos y dificultades individuales del alumno, a la vez que promueve la construcción colaborativa del aprendizaje. La presente investigación se orienta en un propósito similar y en esta investigación también puede demostrarse que a mayor niveles de presencia docente, mayores niveles de construcción de aprendizajes profundos y significativos y a la inversa.



En el grupo **B** y **C**, a pesar de que ambos moderadores expusieron muy pocas participaciones, los estudiantes exponen una gran cantidad de participaciones, pero estos obtienen un puntaje muy bajo ya que en dichas participaciones no se evidencia la **CAPS**. Se evidencian en esas participaciones las copias textuales de los artículos que aparecen en la bibliografía recomendada y la superficialidad en tratamiento del objeto de estudio.

Por otro lado, llama la atención que aunque en estos dos grupos (**B** y **C**) el moderador no promueve las interacciones, sí se establecen muchas interacciones alumno-alumno. Se podría intuir que los estudiantes de estos grupos llenan el vacío que deja la poca presencia del moderador con la interacción entre ellos. El problema es que esas interacciones son poco profundas, muy redundantes y con pocas conexiones cognitivas; además, no evidencian reacciones críticas ante las participaciones de los compañeros.

La bibliografía revisada para esta investigación propone que ante la presentación de un nuevo contenido, la interacción docente-alumno y alumno-alumno, promueva una revisión, modificación y enriquecimiento de los conocimientos previos y estructuras de pensamiento, estableciendo nuevas conexiones y relaciones que aseguran la funcionalidad y la memorización comprensiva de lo aprendido. Esta proposición es una constante en los grupos **A** y **D**, mientras que en los grupos **B** y **C**, por ejemplo, los estudiantes contestan a la pregunta generadora basándose únicamente en sus experiencias como docentes pero no la ligan con el contenido en estudio y en ocasiones presentan conceptos confusos y no se les invita a profundizar o a trascender el texto. Además, como no se aclaran los conceptos erróneos ni se trabaja el error o el conflicto cognitivo, los alumnos no parecieran tener preocupación por la calidad de sus intervenciones.



En el grupo **E**, la **CAPS** se da de forma moderada y/o baja, pero la presencia docente es alta en cuanto al refuerzo positivo y el establecimiento de marcos de referencia muy claros, precisos y profundos, y se evidencia que las participaciones de los estudiantes aprovechan ese recurso y se observa en las interacciones de este grupo.

Los espacios de comunicación virtual permiten el intercambio de información y hacen posible, según su utilización, la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje que facilite la cooperación del profesor-alumno y la construcción de aprendizajes profundos y significativos. El diseño del curso en estudio va orientado hacia la consecución de ese objetivo; sin embargo, se observa que no todos los moderadores promueven el alcance de tal objetivo, algunos ejemplos: el moderador **B** tiene solamente una participación en el foro H, en las participaciones del moderador del grupo **D** se evidencia mucho el refuerzo positivo, un tratamiento profundo con el contenido y la promoción de trabajo mental del alumno, pero no se promueve en ellas la interacción alumno-alumno, el moderador de grupo **B** pareciera no dominar el contenido o hace caso omiso al error o al conflicto cognitivo que presentan sus alumnos.

IV) CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo ha sido analizar la relación existente entre la presencia docente y el logro de aprendizajes profundos y significativos, y al establecer una conclusión general se puede decir que existe una estrecha relación entre el desarrollo efectivo de la presencia docente y los niveles de logro de aprendizajes profundos y significativos en entornos virtuales porque:

- 1- En los grupos en donde el moderador evidencia el dominio de los contenidos, demuestra comprensión del objeto de enseñanza–aprendizaje (en este caso particular el dominio teórico práctico de la educación a distancia) y logra



reflexionar con sus estudiantes sobre los contenidos del curso. Los estudiantes logran hacer un mayor acercamiento al objeto de estudio, se nota una mayor interacción con el contenido, y se evidencia cómo ellos retoman los marcos de referencia que expone el moderador para ampliar o discutir sobre la temática. (Ver gráfico 1)

2- Los resultados demuestran muy claramente que una construcción profunda está asociada a los resultados de la calidad de la presencia docente. Cuando el moderador maneja una comunicación didáctica adecuada, brindando ayudas sostenidas y continuadas, por ejemplo cuando promueve la actividad mental del alumno, enfoca la discusión hacia el tema específico, sintetiza la discusión y maneja el error o conflicto cognitivo, los estudiantes exponen mayor número de participaciones en las que se evidencia una mayor concentración en el tema de estudio y el establecimiento de relaciones con los conocimientos previos, así como las relaciones con el contexto. (Comparar Gráfico 3 y Gráfico 4)

3- Cuando el moderador promueve las interacciones sociocognitivas, los estudiantes tienen mayor oportunidad de exponer y defender sus ideas, de interactuar con el contenido, pero ante todo el estudiante tiene la oportunidad de reaccionar críticamente ante las participaciones del moderador y de los compañeros. Ello facilita y co-crea un ambiente social que promueve en el estudiante un acercamiento al estudio más profundo y a alcanzar relaciones más contextuales de lo aprendido.

4- Aunque el papel del profesor-moderador es más exigente que el de otros participantes, y lleva con él niveles más altos sobre la responsabilidad de establecer y de mantener el discurso que crea y sostiene la presencia social, el moderador comparte la responsabilidad con cada estudiante, de forma individual,



del logro de objetivos propuestos en un curso. En muy pocos casos, los datos recogidos demuestran que algunos estudiantes obtienen, en forma individual, niveles altos de **CAPS** a pesar de que el docente no es el responsable de ese éxito, en la mayoría y sobretodo a nivel grupal, se da una relación entre el éxito de **CAPS** y la responsabilidad atendida del docente que establece y sostiene el discurso.

El curso que se ha evaluado consiste en mucho más que diálogo entre profesor y los estudiantes e incluye lecturas del curso, investigaciones, ejercicios y proyectos individuales y de colaboración, y la presencia docente debe estar presente en todos estos componentes. En este estudio hemos utilizado inicialmente solamente instrumentos para valorar la presencia docente en tres de los foros del curso, pero somos concientes de la necesidad de analizar la presencia docente en cada uno del resto de los componentes e invitamos a investigadores en este campo a trabajar en dichos elementos.

El objetivo de este estudio no era proporcionar rúbricas o lista de cotejo para evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales, pero estas conclusiones pueden ser usadas para hacer revisiones a los formatos existentes de las evaluaciones de cursos en línea ofrecidos en la enseñanza superior. El instrumento también puede ser usado como un instrumento diagnóstico para que los moderadores analicen y comparen el impacto de su presencia docente con respecto a otros y también puede ser usado para analizar y describir diferencias de estilo entre los tipos de presencia docente de diferentes moderadores y de diferentes disciplinas.

Los resultados de esta investigación podría ser también un insumo para definir el papel de los moderadores de un foro virtual y determinar los factores que favorecen o dificultan la construcción de aprendizajes profundos y significativos en entornos virtuales, para otros casos u otro tipo de contenidos. De esta manera, el moderador



podría reducir cargas de trabajo para aumentar la calidad, reducir la cantidad de sus mensajes, y aumentar la densidad semántica y la funcionalidad de sus aciertos.

Se propone que los profesores auto evalúen la presencia docente que ofrecen en sus cursos de manera que puedan notar sus aciertos y buscar la ausencia de cada uno de los tres indicadores de presencia.

Finalmente, es necesario advertir que este tipo de estudio no representa una población grande, ni se ha seleccionado al azar; como tal, los resultados deberían ser transferidos con precaución.

V) REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros

Bixio, C. (2002). *Enseñar a aprender: Construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje* (3ª ed.). Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Barbera, E., Badia, A., & Mominó, J. M. (2001). *La incógnita de la Educación a Distancia*. Barcelona: ICE UB/Horsori.

Coll, C. (1991/1997). *Psicología y currículo* (6ª Reimpresión). Barcelona: Editorial Paidós.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: Editorial McGraw Hill.

Capítulo de Libro.

Brockbank, A. y McGill, I. (2002). *¿Qué es el aprendizaje? Una revisión de las teorías del aprendizaje*. En: Manzano, P. (Trad.), *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Capítulo III. Madrid: Ediciones Morata.

Informes técnicos o de investigaciones de universidades o centros de investigación



Arango, M. (2003). *Foros virtuales como estrategia de aprendizaje.* Laboratorio de investigación y desarrollo sobre Informática en educación. Bogotá: Universidad de los Andes.

Piñuel, A. (2004). *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido.* Departamento de Sociología IV, Facultad CC de la Información. Madrid: *Universidad Complutense de Madrid.*

Medios electrónicos en Internet

Anderson, T., Rourke, L., Archer, W., & Garrison, R. (2001, Setiembre). *Assessing teaching presence in computer conferencing transcripts.* *Journal of the Asynchronous Learning Network*, 5, Artículo2. Extraído el 30 de Septiembre, 2006 de <http://www.aln.org/alnweb/journal/jaln-vol5issue2v2.htm>

Campos, M. (2004, Abril). *A constructivist method for the analysis of networked cognitive communication and the assessment of collaborative learning and knowledge-building.* *Journal of the Asynchronous Learning Network*, 8, Artículo2. Extraído el 30 de Septiembre, 2006 de http://www.interactiva.umontreal.ca/English/People/Milton_Campos/PublicationsE.htm

Kanuka, H. (2005). *An exploration into facilitating higher levels of learning in a text-based internet learning environment using diverse instructional strategies.* *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10, Artículo8. Extraído el 30 de Septiembre, 2006 de <http://jcmc.indiana.edu/vol10/issue3/kanuka.html>

Onrubia, J. (2005, Febrero). *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento.* *RED. Revista de Educación a Distancia*, Volumen especial, Artículo1. Extraído el 30 de Septiembre, 2006 de <http://www.um.es/ead/red/M2/>

Picciano, A. (2002, Julio). *Beyond Student Perceptions: issues of interaction, presence and performance in an online course.* *Journal of the Asynchronous Learning Network*, 6, Artículo1, Extraído el 30 de Septiembre, 2006 de http://www.sloancwiki.org/JALN/v6n1/PDF/v6n1_picciano.PDF

Verburgh, A. y Mulder, M. (2002). *Formación cooperativa asistida por ordenador: ¿estímulo para un aprendizaje profundo?.* *Revista Europea: Formación Profesional*, 26, Artículo 5, Extraído el 30 de Septiembre, 2006 de http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-26/26_es_verburgh.PDF



VI ANEXOS.

Los siguientes anexos se exponen como evidencias de lo analizado

Anexo No. 1