

ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA INGLESA EN LA UTILIZACIÓN DEL AULA VIRTUAL COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN EL IES TINOGASTA

QUINTAR TRAPEYAS, Erica Yael

Instituto de Estudios Superiores Tinogasta

Esta investigación está centrada en el análisis de las concepciones que los estudiantes de Didáctica de la lengua inglesa para EGB 1 y 2 del IES Tinogasta, poseen acerca del aula virtual como un espacio de construcción de aprendizaje autónomo.

La investigación se llevó a cabo en el 3º año del profesorado en Inglés durante un cuatrimestre. En el transcurso de su desarrollo, hubo encuentros presenciales que sirvieron como herramienta de reflexión, monitoreo y espacio de retroalimentación. La información recabada que se registró, fue a partir de las intervenciones de los estudiantes en el aula virtual, entrevistas en encuentros presenciales, encuestas virtuales, narración de relatos de la experiencia por parte de los estudiantes y la observación directa.

Los resultados de esta indagación, detallan las posibilidades y dificultades que encontraron los estudiantes en el aula virtual. Se describen cuáles fueron las estrategias que sirvieron para sobrellevar los obstáculos y las herramientas utilizadas para promover la dinámica de participación entre ellos y la docente de la cátedra.

Aprendizaje autónomo - Aula virtual – Concepciones - Posibilidades y Dificultades - Estrategias

Introducción

Esta investigación, se presenta como continuidad de una serie de indagaciones realizadas en la cátedra cuatrimestral de Didáctica de la Lengua Inglesa para E.G.B del profesorado de inglés en el I.E.S Tinogasta. Este recorrido, comenzó en el año 2011 con un trabajo de investigación cualitativa a nivel institucional, basado en el interrogante ¿Qué hace a un buen docente terciario? (Harmer, 2007, p.24) A partir de este, se recabó información acerca de cuáles eran las ideas y preconcepciones que circulaban en torno a los docentes, la enseñanza y la inclusión de las nuevas tecnologías en los profesorados del instituto.

Durante el año 2012 y en respuesta a las oportunidades de aprendizaje enriquecido (Maggio, 2012) y las concepciones que surgieron en relación a la inclusión

de las nuevas tecnologías en las entrevistas del año anterior, se focalizó la investigación en la exploración de software con formato HTML para el trabajo offline y la búsqueda de herramientas sincrónicas y asincrónicas de la Web 2.0 para la enseñanza de idiomas con los estudiantes de la cátedra de Didáctica. Este trayecto, estuvo orientado principalmente a la flexibilización de las prácticas pedagógicas, la promoción del trabajo colaborativo en la Red y la atención a la diversidad de inteligencias e intereses de los estudiantes, focalizando las potencialidades del lenguaje multimodal (Forceville, 2011) en los entornos virtuales.

En el transcurso del año 2013, el trabajo colectivo fue propiciado y estimulado con la activación del nodo y la apertura del aula virtual en la institución donde se desarrolla la materia, comenzando la experiencia de mediatización (Litwin, 2000, p.15) de las relaciones entre el docente y los estudiantes.

La continuidad del recorrido durante el año 2014, puso en escena nuevos interrogantes que surgieron a partir de las reflexiones sobre la experiencia de activación del aula virtual en la cátedra. Por un lado, la intermitencia en relación a la participación de los estudiantes durante el transcurso de la propuesta y por otro lado, la ausencia de producciones propias en las instancias de intercambio. Es decir, que se evidenciaron claras dificultades con respecto al ejercicio del aprendizaje autónomo de los estudiantes en el aula virtual. Este hecho, sirvió para abrir los interrogantes en este trabajo.

Existen diferentes investigaciones relacionadas con la temática que aborda la tesina. Una de ellas, es la desarrollada por (Macaskill & Denovan, 2013) realizada a un grupo de estudiantes en el primer año de la Universidad de Sheffield Hallam en el Reino Unido, aquí los autores afirman que la autonomía en el aprendizaje poco tiene que ver con los métodos de aprendizaje, sino que está más bien relacionada con el desarrollo de capacidades que habiliten a los estudiantes a convertirse en estudiantes autónomos.

Por otro lado, las docentes de la Universidad de Catalunya; Arnó, Barahona, Rueda & Soler (2003), realizaron una investigación con un grupo de 29 estudiantes de diferentes edades, en el contexto del aula virtual. Ellos fueron invitados a reflexionar sobre su propio aprendizaje durante el recorrido académico del espacio curricular de Inglés con fines específicos: El aprendizaje de Inglés a través de la Web. Los resultados de esta indagación, están basados en reflexiones de los estudiantes en torno a sus necesidades o debilidades y demuestran que los participantes toman decisiones durante su propio proceso de aprendizaje reconociendo cuáles son las estrategias necesarias para alcanzar los objetivos del curso.

Otra investigación desarrollada en este entorno virtual de aprendizaje, es la realizada por Miranda Hamilton (2013) en Méjico. Es un estudio de caso donde se analizan las respuestas de comportamiento de un grupo reducido de estudiantes en el curso virtual de Inglés Internacional, situado en la plataforma Moodle. En las

conclusiones la autora establece una relación entre la autonomía del estudiante y afirma que estos entornos virtuales de aprendizaje motivan y atraen a los participantes en actividades de aprendizaje del lenguaje y desarrollo del aprendizaje autónomo.

Es por ello, que desde esta perspectiva y documentación recabada, se plantea el interrogante acerca de cuáles son las concepciones que los estudiantes poseen acerca de la utilización del aula virtual como espacio de construcción de aprendizaje autónomo, en el aula virtual de Didáctica de la Lengua Inglesa en el IES Tinogasta.

Objetivos generales y específicos:

Analizar las concepciones que poseen los estudiantes acerca del aprendizaje autónomo en los entornos virtuales.

Determinar los factores que mencionan los estudiantes acerca de las posibilidades o dificultades que encuentran durante el desarrollo del aprendizaje autónomo en el aula virtual.

Describir las instancias de colaboración y retroalimentación entre pares en el aula virtual de Didáctica de la Lengua Inglesa en el IES Tinogasta.

Caracterizar las herramientas que los estudiantes emplean en su aprendizaje autónomo en el aula virtual.

Referentes teórico- conceptuales

En este apartado, haremos un análisis de la definición de aprendizaje autónomo, los procesos cognitivos y su relación con la autorregulación en el marco de la metacognición. Asimismo, se tratará de señalar la finalidad de las estrategias de aprendizaje, los principios que las regulan y la implicancia de los nuevos EVA (entornos virtuales de aprendizaje) en la construcción de aprendizaje autónomo. De la misma forma, se describirán las características del aula virtual que sirven como distinción al momento de pensar un posible contraste con el aula presencial.

“El aprendizaje autónomo, es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos” (Crispin Bernardo, 2011, p.49).

Ahora bien ¿qué es y qué implica autorregular el aprendizaje? “La autorregulación, es la finalidad del aprendizaje autónomo” (Pérez, s.f. p.2). Es decir, que a partir de éste nos encausamos en la búsqueda de encontrar el equilibrio de los procesos de aprendizaje de nuevos conocimientos.

La autorregulación, implica tener conciencia del propio pensamiento, pudiendo controlar estos procesos (Anijovich, 2014). Esta toma de conciencia de los propios

procesos de pensamiento; “es decir de la actividad mental no rutinaria que nos implica un esfuerzo” es llamada metacognición (Allueva, 2002, p.68).

Flavell (1979 citado por Cappelletti, 2014), expresa que la metacognición es la conciencia y control de los procesos cognitivos, en tres aspectos centrales:

- Conocimiento sobre las personas
- Conocimiento sobre las tareas
- Conocimiento sobre las estrategias

En este contexto, las estrategias que son utilizadas al momento de la autorregulación varían de persona en persona, de acuerdo al tipo de aprendizaje que se pretende, pudiendo ser el “Aprendizaje Asociativo, cuando se necesita recordar datos específicos, como con el repaso, o el Aprendizaje de reestructuración, cuando se pretende reorganizar y/o elaborar la información” (Pozo, 1990, p.209).

Por ello, las estrategias son utilizadas y seleccionadas de acuerdo a la situación a la que la persona se ve expuesta. Teniendo que elegir dentro de las estrategias que posee, la/s más conveniente/s para recuperar el equilibrio en el proceso de aprendizaje autónomo.

Según Weinstein y Mayer (1986 citados por Perez, s.f. p. 10), interpretan las estrategias en sentido operativo, “como conocimientos o conductas que influyen en los procesos de codificación y facilitan la adquisición y recuperación de nuevos conocimientos”.

Existen principios que regulan las estrategias y son los siguientes:

Principios que regulan las estrategias de aprendizaje (Perez, s.f. p. 13):

Principio de la funcionalidad: Estrategias tendientes a mejorar la calidad del aprendizaje y favorecer el aprendizaje significativo.

Principio de la utilidad: Las estrategias deben ser verdaderamente útiles para los objetivos educativos propuestos y para los sujetos a quien van dirigidas.

Principio de la transferencia: Las estrategias no tienen sentido si se tienen que aprender una y otra vez. Las estrategias una vez aprendidas, deben ser dominadas y practicadas para que los estudiantes puedan transferirlas de una a otras materias, y de una a otras áreas.

Principio de la autoeficacia: Las estrategias deben estar orientadas al suministro de recursos mentales valiosos, con los cuales puedan los estudiantes mejorar progresivamente los resultados de las tareas académicas, es una experiencia continuada de éxito, desarrolla el sentimiento de auto eficacia en los estudiantes.

Principio de la enseñanza directa: Para que las estrategias sean comprendidas y transferidas a otras tareas distintas a las iniciales, debe utilizarse entre otros, el método

de enseñanza directa de las mismas, ya que la enseñanza directa permite señalar con precisión, cuándo, dónde y cómo debe aplicarse la estrategia.

Principio de la internalización luego de la enseñanza directa (heterocontrol), viene el proceso de la internalización por el cual el estudiante incorpora y asimila las estrategias señaladas, al tiempo que toma las riendas del aprendizaje, iniciando así el estadio del auto control.

Principio de la diversificación se debe ofrecer diversos tipos de estrategias para que el estudiante pueda escoger de varias estrategias las necesarias y adecuadas a las necesidades, hay más posibilidades de éxito.

Principio de integración metodológica la enseñanza directa no es el único método eficiente para enseñar estrategias, debe complementarse, con el modelado, la práctica grupal guiada.

Estos principios, como ya fue mencionado anteriormente, tienen el objetivo de regular el desarrollo de las estrategias por parte de los estudiantes y propiciar el marco para la construcción de aprendizaje autónomo Pérez, (s.f.). Consiguientemente, es importante mencionar, que el aprendizaje autónomo no es un sinónimo de aprendizaje aislado (Marcelo, 2010, citado por Capelletti G. 2014) sino que precisa de la experiencia y la reflexión sobre la experiencia. Esta es la razón principal por la cual autores como Jorge Sierra Pérez (2005) y Miranda Hamilton (2013), afirman que los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y específicamente el aula virtual, son espacios de interacción, encuentro, retroalimentación y promueven la construcción del aprendizaje autónomo.

A continuación se presentan las Características de los **EVA** (Entornos Virtuales de Aprendizaje) (Dillenbourg 2000, citado por Andreoli, 2015), que sirven para describir e identificar el entorno donde se encuentra el aula virtual.

La información se utiliza en interacciones educativas y es producida por varios autores: docentes, alumnos, expertos.

El espacio ha sido diseñado y estructurado según una propuesta educativa predeterminada.

Las interacciones educativas ocurren en el entorno que se define como social. Dillenbourg propone pensar en un ejemplo concreto para establecer claramente la distinción: un libro difícilmente pueda ser descrito como un entorno de aprendizaje, pero la lectura de ese libro en un seminario en el que los participantes discuten ideas y plantean interrogantes sí lo es.

Los usuarios perciben la presencia de otros a través de un medio que posibilita la interacción. No se trata sólo de un medio de información, ni de un dispositivo de comunicación; se trata de un espacio en el que se construyen relaciones entre personas y objetos. Los alumnos interactúan con otros, se apropian del espacio social que es subjetivamente significativo.

El espacio informativo y social está explícitamente representado. Su diseño debe permitir la fácil navegación de los usuarios e impactar positivamente sobre las potenciales interacciones que tengan lugar.

Los alumnos son actores activos y protagonistas ya que co-construyen el espacio. No ingresan al entorno a recibir información sino a participar activamente del proceso de construcción de significados.

No están únicamente restringidos a la educación a distancia. Pueden enriquecer y completar clases presenciales.

En este entorno virtual de aprendizaje, el aula virtual se concibe como “un espacio de comunicación” como lo afirman Asinsten G., Asinsten J. y Espiro M.S. (2012). Es importante especificar que en el aula virtual, contamos con distintos espacios de intercambio y formas de comunicarnos. Por un lado, encontramos herramientas sincrónicas como la videoconferencia o chat y herramientas asincrónicas como el e-mail, foro y wiki que son utilizados principalmente para el desarrollo de las actividades y enriquecimiento colectivo.

Este espacio, se crea con medios tecnológicos e informáticos y se abastece de diferentes tecnologías de la información para proporcionar los contenidos al alumnado, y también diferentes tecnologías de la comunicación para ofrecer medios de comunicación a los miembros del aula (Barbera y Badía, 2005). Ahora bien ¿Cuáles son las principales características que diferencian el aula virtual del aula presencial? Existe una caracterización, realizada por los autores Barbera y Badía (2005) que surge a partir de diferentes investigaciones y se enuncian en el siguiente cuadro:

Características del aprendizaje en el aula virtual

- Una organización menos definida del espacio y el tiempo educativos.
- Un uso más amplio e intensivo de las TIC.
- Una planificación y organización del aprendizaje más guiados en sus aspectos globales.
- Unos contenidos de aprendizaje apoyados con mayor base tecnológica.
- Una forma telemática de llevar a cabo la interacción social.
- Un desarrollo de las actividades de aprendizaje más centrado en el alumnado.

Este análisis teórico de los puntos nodales de esta indagación. Es decir, la descripción y caracterización del aula virtual y del proceso de aprendizaje autónomo, nos valdrán como ejes para la lectura del desarrollo de la tesina.

Aspectos metodológicos

Esta tesina se diseñó desde la lógica cualitativa. Entendiendo que “la conciencia individual es siempre social, es intersubjetiva lo que instala la mirada en la “interacción”, la “comunicación” y el “lenguaje”, no solo como vehículo sino como estructura significativa que debe ser decodificada” (Sirvent, 2006, p.41)

Esta lógica nos permitió interpretar las concepciones de los estudiantes a partir del significado que ellos le otorgan al aprendizaje autónomo, centrado en el espacio real del aula virtual. El hecho de ser una metodología flexible, permitió reconocer descubrimientos que muchas veces no se tienen en cuenta al momento de comenzar con el diseño de investigación pero pueden enriquecer la comprensión del fenómeno que se está abordando. Es decir, no buscamos entonces desde este enfoque establecer una generalización en torno a las concepciones acerca del aprendizaje autónomo sino comprender esta realidad y dar apertura a nuevos interrogantes.

En relación a las técnicas de recolección de la información de la investigación, se utilizará para el desarrollo de esta investigación: la *observación participante*; que estará focalizada en la descripción de las acciones y estrategias que emplean los estudiantes en el aula virtual. *Entrevistas en profundidad*, que indaguen sobre las concepciones y experiencias previas en entornos virtuales, interpretando los factores que intervienen en sus participaciones y *el relato*, como herramienta de documentación del pensamiento. “Se define documentar como la práctica de observar, registrar, interpretar y compartir, a través de una diversidad de medios, los productos de la enseñanza y el aprendizaje para poder profundizar el aprendizaje” (Richhart y otros, 2014, p. 80), reconociendo los factores que posibilitan u obstaculizan el desarrollo del aprendizaje autónomo de los estudiantes en el aula virtual de Didáctica de la Lengua Inglesa en el IES Tinogasta.

La unidad de análisis se focaliza en las concepciones de los estudiantes de Didáctica de la Lengua Inglesa acerca del aprendizaje autónomo que tiene lugar en aula virtual de la cátedra, la técnica de análisis para alcanzar su comprensión será el método comparativo constante. Identificando las unidades de significado, categorizando las mismas y explorando sus relaciones. “Analizando los datos obtenidos a partir de un proceso de razonamiento inductivo de los datos cualitativos” (Mykut P. y Morehouse, R., 1999, p.146). La muestra está conformada por 11 (once) estudiantes de 3º año que se encuentran cursando el espacio de Didáctica de la Lengua Inglesa en el profesorado de Inglés.

Resultados alcanzados y/o esperados

A continuación, se desarrollan los resultados de las encuestas realizadas, el análisis de los relatos y los posicionamientos de los estudiantes en relación al aula virtual como espacio de construcción de aprendizaje autónomo. Asimismo, se describirán cuáles fueron las herramientas que utilizaron los estudiantes y qué componentes del aula virtual aprovecharon en las instancias de colaboración y retroalimentación durante el recorrido virtual de aprendizaje.

Apertura del aula virtual: Expectativas y preguntas de los estudiantes

Como primera instancia del trabajo de investigación, se creó el aula virtual, para la cursada de la cátedra de Didáctica de la Lengua Inglesa para EGB 1 y 2. La actividad inicial realizada por los 11 estudiantes participantes, fue la presentación y edición del perfil de cada uno de ellos. Luego, se dio apertura y se propuso la intervención en el primer foro, denominado “Mis expectativas y preguntas”.

Cabe mencionar que el cumplimiento de esta primera actividad, tuvo una extensión notoria de los plazos, debido principalmente a la ausencia de conocimientos previos por parte de los estudiantes, en relación al manejo de los espacios del aula virtual y la falta de conectividad para el ingreso al aula. El tiempo de desarrollo de esta actividad fue de 30 días.

A continuación, se presenta un resumen de las expectativas expresadas por los estudiantes en el primer foro, ya que no se formularon preguntas por parte de los estudiantes en este espacio de debate e intercambio.

Como podemos observar en el cuadro, las expectativas expresadas por los estudiantes, están principalmente focalizadas en la exploración del entorno, ya que en su mayoría como veremos en la tabulación de los resultados de las encuestas, no poseen experiencia previa en estos entornos virtuales de aprendizaje. Por otro lado, ellos también enuncian que esperan poder desarrollar las estrategias necesarias que sirvan no solo para acreditar el cumplimiento de las actividades de la cátedra sino también para desenvolverse con más confianza con sus pares y docente.

Durante la tercera semana de recorrido virtual, los estudiantes comenzaron a realizar una encuesta, que tenía como principales objetivos; conocer las experiencias previas en los entornos virtuales de aprendizaje y recabar información acerca de las concepciones que poseen sobre el aprendizaje autónomo.

Experiencia previa de los estudiantes en entornos virtuales de aprendizaje y dispositivos de acceso a Internet.

A partir de los datos que arrojó la indagación en relación a la experiencia previa que poseen los entrevistados en los entornos virtuales de aprendizaje, podemos afirmar que el 100% de los interrogados accede a internet. Sin embargo, cuando se preguntó sobre los sitios de navegación online, un 75% de los estudiantes afirmó que solo usa las redes sociales cuando se conectan a Internet, un 15% de ellos se conecta para acceder al

correo electrónico y mientras que un escaso 10% participa o participó de un recorrido en un aula virtual de aprendizaje.

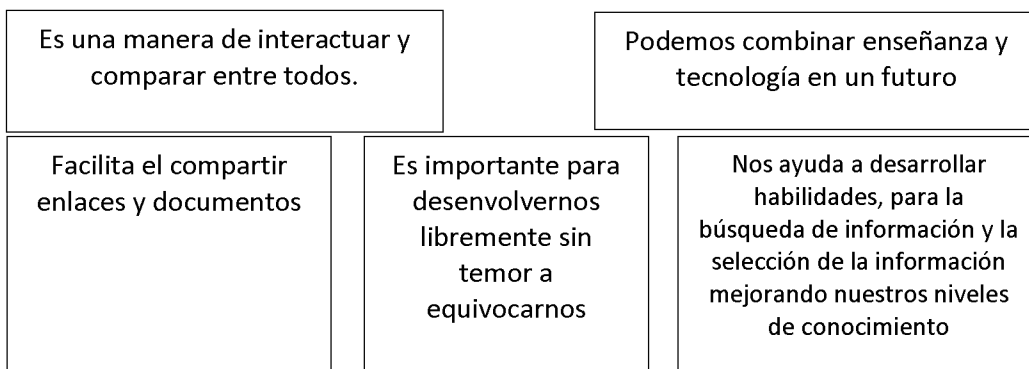
Para conocer cuáles eran los dispositivos de acceso a Internet con las que ellos contaban, se preguntó sobre la posesión o no, de la computadora del programa Conectar Igualdad. Los resultados confirmaron que un 80% de los estudiantes si la poseen. No obstante, al momento de indagar acerca del funcionamiento de la netbook, solo un 20% afirmó que está funcionando de manera óptima. Esto da cuenta del por qué un 50% del 90% de los estudiantes que acceden a Internet, lo hacen a través de la red de su dispositivo telefónico móvil. El resto de los entrevistados, se conecta mediante conexión telefónica de banda ancha, en un ciber o en el domicilio de algún vecino. Cabe aclarar, que no tienen 4g en la zona donde residen y la velocidad de navegación es muy lenta.

En cuanto al tiempo que permanecen conectados, un 75% de los estudiantes afirmó que lo hace con una frecuencia por debajo de las 20 horas semanales. En el encuentro presencial, donde se entrevistó sobre el tipo de actividades que realizan online, un 90% afirmó que ingresan a “mirar” el Facebook, (dar un “me gusta” o compartir fotos) o responder el correo electrónico. Sólo dos de los 11 estudiantes entrevistados, afirmaron que estudian y producen contenidos multimedia online.

Concepciones de los estudiantes acerca del aula virtual como espacio de construcción de aprendizaje autónomo

En la indagación a los estudiantes acerca de si el acceso al aula virtual de aprendizaje, promovía o no, la construcción de aprendizaje autónomo, encontramos que el 100% afirmó que sí. Siendo las siguientes afirmaciones que a continuación se señalan, las principales razones que justificaron el porqué de las respuestas de los entrevistados a partir de su experiencia en el aula virtual.

El aula virtual de aprendizaje promueve el desarrollo del aprendizaje autónomo porque:



Estas afirmaciones, están íntimamente relacionadas con las expectativas que habían sido enunciadas al comienzo del recorrido virtual, en las intervenciones del primer foro. No obstante, es pertinente analizar la relación positiva que establecen los estudiantes durante el recorrido en el aula virtual y la necesidad de participar activamente, aprovechar el flujo de información que proporciona la Web y aprender a seleccionar lo más importante o poder expresarse libremente. Aún más interesante, es ver cómo pueden proyectar esta relación entre enseñanza y tecnología, como una oportunidad de fortalecer su futuro en la profesión docente.

Posibilidades y obstáculos en el aula virtual:

Al momento de reflexionar sobre las posibilidades y obstáculos que fueron encontrando y experimentando durante la trayectoria académica virtual en función de la incidencia de estas en la construcción de su aprendizaje autónomo, consensuaron las afirmaciones que son expresadas en la siguiente tabla:

POSIBILIDADES ENCONTRADAS EN EL AULA VIRTUAL QUE PROMUEVEN LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO	OBSTACULOS ENCONTRADOS EN EL AULA VIRTUAL QUE DIFICULTAN LA CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO
Ubicuidad. Acceso a innumerable cantidad de material de apoyo. Expresarnos fácilmente. Aprender más de la tecnología.	La conectividad lenta. Se pierde un poco de compartir con los compañeros cara a cara. Vamos a pensar distinto y discutir. No estoy delante del profesor para sacarme las dudas No poder crear una relación de confianza entre profesor y alumno No tengo ayuda para sacarme las dudas

Este análisis que los estudiantes realizaron a partir de su experiencia, fue muy significativo en tanto que se puede vislumbrar a partir de su observación, las concepciones que ellos poseen respecto de la enseñanza presencial y los temores que aparecen cuando establecen la comparación entre el desarrollo del aprendizaje en el aula presencial y en el aula virtual, como por ejemplo perder el vínculo personal o dejar de compartir una relación cara a cara.

Sumado a lo mencionado, en una de las jornadas de encuentro presencial, cuando se les preguntó acerca de la calidad de enseñanza en el entorno virtual, el 70% aseveró

que la enseñanza presencial brinda una mejor capacitación y conocimientos, dado el hecho de que el docente se encuentra presente frente a los estudiantes.

Otro punto de la tabla que se retoma y analiza, es la afirmación donde los estudiantes enuncian que el “pensar distinto y discutir” es un obstáculo en el desarrollo de aprendizaje autónomo en el aula virtual. Lejos de considerar el conflicto como oportunidad de crecimiento, podemos señalar que aparece como una piedra en el transitar virtual. Ahora bien, vale la pena repreguntar si ellos consideran o no la posibilidad que en la educación presencial pueda existir una suerte de disciplina y control que vigila el comportamiento que pudiera provocar justamente el **pensar distinto y discutir**.

Herramientas utilizadas en las instancias de colaboración

El aula virtual, como sitio de interacción posee varios espacios de intercambio para los usuarios que participan y permiten estas acciones que se detallan en el manual de usuario de E-ducativa, que es la plataforma donde se encuentra el aula virtual y se lleva a cabo la experiencia:

Borrar las limitaciones de tiempo y espacio en las comunicaciones interpersonales.

Congregar a alumnos y profesores en un mismo espacio virtual.

Publicar noticias, novedades e información de interés, de una forma simple y sencilla.

Intercambiar información personal, agilizando la comunicación.

Otorgar los medios necesarios para conversación en línea, foros de debate y discusión.

Disponer de una agenda compartida de actividades.

Tomaremos estas posibilidades como punto de partida para la descripción de las herramientas y espacios en el aula virtual, que los estudiantes utilizaron en el recorrido para potenciar el intercambio entre ellos y la docente.

Agruparemos las herramientas seleccionadas en la descripción según la forma de comunicación. Como ya se mencionó en el marco teórico, contamos con herramientas de comunicación sincrónica; chat o videoconferencia y comunicación asincrónica; e-mail, wiki y foro.

En relación al uso de las herramientas sincrónicas por parte de los estudiantes, se observó, que fueron las más utilizadas. Ellos reconocieron la posibilidad de intercambiar ideas y enriquecer sus posturas con las intervenciones de sus compañeros en sus relatos. La herramienta puntual elegida para el intercambio, fue el foro. Todos participaron en este espacio y se mostraron relajados en el transcurso de la experiencia.

El correo electrónico, solo fue usado al comienzo del recorrido para confirmar el acceso al aula y como herramienta de comunicación personalizada y masiva por la docente.

En cuanto a la wiki, fue poco explorada dado que es el sitio donde se desarrolló la actividad integradora final y los tiempos para la realización estaban pautados por la finalización de la cátedra y el cuatrimestre.

La evaluación de la redacción en el documento de la wiki por parte de la docente, evidenció la ausencia de producción propia por parte de los estudiantes. El 90% del texto pertenecía a otros autores, es decir que los estudiantes incurrieron en plagio. Solo 3 de los 11 estudiantes reconstruyeron su aporte en la wiki y alcanzaron los objetivos de la cátedra. El resto del grupo aludió que por problemas en la gestión del tiempo no pudieron participar.

Retroalimentación

En el desarrollo de la cursada, existieron encuentros presenciales que sirvieron para monitorear y retroalimentar la participación de los estudiantes. Si bien en el comienzo la mayoría de los participantes pudo ingresar, muy pocos habían cumplimentado las actividades de la clase 1. En las entrevistas, ellos dieron a conocer que la dificultad principal fue el inconveniente de acceso a internet. Asimismo, otro impedimento que encontraron, fue la experiencia previa casi nula en el entorno del aula virtual, como se evidencia en el análisis de las encuestas realizadas. Aunque contaron con las herramientas necesarias para el desarrollo de las actividades, es decir tutoriales y orientaciones, el primer tramo de aproximadamente 30 días fue de exploración, sin intervención.

Como respuesta a la baja interacción de los participantes en el aula virtual y teniendo en cuenta la necesidad permanente de los estudiantes de estar acompañados por el docente en el acceso y navegación del aula virtual, se creó un grupo de Whatsapp. Esta aplicación, sirvió como herramienta de diálogo ubicuo entre todos los cursantes y la docente. Este espacio, sirvió para realizar consultas en el momento que eran necesarias, muchas veces tenían que ser resueltas en horas de la madrugada porque la velocidad de la Red era mejor en horarios no comerciales.

Realmente se pudo potencializar la ubicuidad de este entorno con esta aplicación, consiguiendo acompañar de manera significativa a cada estudiante en la gestión de la plataforma. El hecho de que la docente de la cátedra es una de los webmaster en el nodo del IES, facilitó y aceleró la dinámica en la resolución de los conflictos o problemas técnicos que fueron apareciendo, desde la modificación de

direcciones de correos electrónicos hasta el completamiento de encuestas realizadas de manera incompletas.

Otro dispositivo importante que surgió para la retroalimentación de las actividades desarrolladas, fue la creación de una planilla que se compartió en Google Docs, donde se especificaba las valoraciones y criterios para cada actividad.

Luego de poner en marcha estos dispositivos, es decir la aplicación de Whatsapp y la planilla de retroalimentación, se incrementó considerablemente el número de participaciones. Los estudiantes que tenían inconvenientes con el ancho de banda, se organizaron en horarios extracurriculares para acceder desde los hogares de aquellos estudiantes que poseen banda ancha y cumplimentar las actividades propuestas.

En comparación con la primera devolución, al finalizar el primer bimestre se pudo visualizar que la mayoría de los estudiantes había realizado el total de actividades propuestas y alcanzó el desarrollo de los objetivos propuestos. Una vez que los estudiantes aclararon sus dudas la interacción en el grupo de Whatsapp decayó en un 95%. Esta situación puede o no, interpretarse como un indicio de que los estudiantes comenzaron a transitar la construcción de su propio aprendizaje, ya que las intervenciones pedagógicas por parte de la docente disminuyeron considerablemente y ellos comenzaron a participar más activamente en el aula virtual.

Los Relatos del recorrido virtual: las voces de los estudiantes

A partir del análisis de los relatos, podemos afirmar que se continúa evidenciando una clara valoración positiva hacia el desarrollo del aprendizaje autónomo en estos entornos virtuales. Algunos estudiantes, definen al aula virtual, como una enseñanza en sí misma, posicionándose como los arquitectos en la construcción de sus conocimientos, de una manera más relajada que en la clase presencial debido a la característica de ubicuidad en el entorno.

Asimismo, enunciaron la posibilidad de conocer mediante este espacio, las opiniones de sus compañeros, que aunque estén equivocados señalan los estudiantes, puede servir para trabajar en colaboración y andamiaje en el aprendizaje colectivo.

Este análisis, demuestra un cambio en la concepción de los estudiantes respecto del debate y discusión como obstáculo en la construcción del aprendizaje autónomo que se señalaba al comienzo del desarrollo. Este cambio en el posicionamiento, demuestra una flexibilización de sus ideas respecto de la dinámica que propone este entorno virtual de aprendizaje.

Sin embargo, a pesar de que en sus relatos afirman que las actividades propuestas por la cátedra, fueron claras y dinámicas, al momento de autorregular sus propios aprendizajes, es decir reflexionar sobre su pensamiento y selección de estrategias, se

observó una carencia que condicionó un avance en el desarrollo de la construcción de aprendizaje autónomo en el aula virtual. Esto se evidenció en la clara dificultad para manejar los tiempos de aprendizaje, dado que en todas las actividades se debió aplazar las fechas establecidas y al momento de tener que producir conocimiento en la wiki colaborativa.

Estrategias pedagógicas implementadas para promover la participación:

Conformación de grupos de trabajos: Esto sirvió como andamiaje entre ellos y para fortalecer los vínculos fuera del aula. Al momento de organizarse y sortear los problemas de conectividad fue de gran ayuda para ellos.

Selección de materiales diversos: imágenes, videos, presentaciones y artículos que atendían las distintas maneras de abordar la información y construir el conocimiento.

Aplicación Whatsapp: Esta aplicación gratuita, fue el motor que permitió continuar la experiencia y aclarar las dudas que se iban presentando en las primeras instancias de intercambio.

Encuentros presenciales: Estos espacios de conversación y debate fueron muy enriquecedores para todos los participantes. Muchas veces mientras dialogaban, surgían inconvenientes y entre todos se contenían y ayudaban. Fue grato ver cómo iban fortaleciendo los lazos y vínculos a medida que transcurría el tiempo. El ambiente era más relajado y se reflejaba en las intervenciones de los foros.

Planilla de retroalimentación: Este dispositivo, estaba a disposición de los estudiantes y sirvió para conocer el avance individual en plural ya cualquiera tenía acceso al recorrido del compañero. Todos estaban en ese dispositivo. Esto favoreció el andamiaje ya que podían ver si algún estudiante necesitaba o había cumplimentado la actividad.

Las estrategias que se mencionan, sirvieron para dinamizar el intercambio entre los participantes. Sin embargo, ya finalizando el análisis de esta experiencia, podemos ver que sería pertinente implementar estrategias que promuevan la reflexión en cuanto a su propio pensamiento, ya que una vez promovida las intervenciones, se evidenció una clara falta de autorregulación de sus aprendizajes y gestión de sus tiempos. Esta afirmación se refleja en la evaluación de las producciones personales que implican la reconstrucción de la información y el conocimiento.

Conclusión final

Muchas son las expectativas que emergen cuando comienza la implementación de las TIC en educación y aún más, cuando el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene lugar en el entorno virtual. En este recorrido, el manejo del campus orientado hacia la participación activa, se concibió como una necesidad para la mayoría de los estudiantes.

Sumado a lo mencionado, ellos reconocieron el desafío de tener que crear las estrategias metacognitivas que sirvan para autorregular el propio proceso de aprendizaje autónomo. Asimismo, pudieron reconocer el potencial del aula virtual a medida que fueron avanzando, fundado en la comodidad de poder estar trabajando desde su casa, la posibilidad de enriquecer sus opiniones con las de sus compañeros y promover la fluidez en el flujo de las interacciones con sus pares.

El hecho de haber comenzado la investigación con un grupo que en su mayoría no poseía ninguna experiencia previa en entornos virtuales, un contexto que no proporcionaba las condiciones óptimas para trabajar en la Web debido a las limitaciones con respecto a la conectividad y necesidad en algunos casos de contar con dispositivos de acceso como una computadora personal, fueron factores condicionantes para continuar en un primer momento del desarrollo de la experiencia. Sin embargo, el compromiso y gestión de estrategias que aportaron al cumplimiento de los objetivos por parte de los estudiantes, sumado al acompañamiento de la docente, sirvió de continente para comenzar a transitar la construcción de su aprendizaje autónomo en el aula virtual.

Habiendo realizado el recorrido y análisis de la información recabada, podemos afirmar que las concepciones que los estudiantes poseen respecto del aula virtual como espacio de construcción de aprendizaje autónomo, promueven el desarrollo de las estrategias de construcción de su aprendizaje en el entorno virtual. Ellos afirman en primera instancia, que el aula virtual puede ser un espacio que sirva al desarrollo de sus estrategias de pensamiento, en pos de una construcción significativa de sus conocimientos. Esto viene dado por la característica principal con la que describen el aula virtual, fundamentada en la ubicuidad de estos entornos de aprendizaje.

Por otro lado, si establecemos una comparación de las concepciones que los participantes expresaron al comienzo y luego al final de la experiencia en torno al aula virtual como espacio de construcción de aprendizaje autónomo, podemos afirmar que queda evidenciado un claro avance y cambio de posicionamientos por parte de los estudiantes. Una suerte de flexibilidad emerge en sus discursos y relatos, resultado a mi entender, de la experiencia acumulada en el tránsito colectivo por el aula virtual y superación temores.

Referencias bibliográficas

- Andreoli, S. (2015) La Educación a Distancia en entornos virtuales. Cuaderno de trabajo. Córdoba, Argentina. Universidad Nacional de Córdoba.
- Anijovich, R, (2014) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: Enseñar y aprender en la diversidad. Bs. As. Argentina, Ed. Paidós.

- Arnó i Macià y otros, (2003) Developing learner autonomy through a virtual EAP course at university. España, Universitat Politecnica de Catalunya (UPC). Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/bells/article/viewFile/82926/108661>
- Asinsten, G y otros (2012) Construyendo la clase virtual: Métodos, estrategias y recursos tecnológicos para buenas prácticas docentes. Bs. As. Ed. Novedades Educativas.
- Attwell, Graham(2007). Personal Learning Environments- the future of e-Learning?E-Learning Papers. Disponible en: <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf>
- Allueva, P., (2002) Desarrollo de habilidades metacognitivas: programa de intervención, Zaragoza: Consejería de Educación y Ciencia. Disponible en: http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/curso_24_2012/Concepto-de-Metacognici%C3%B3n-PAllueva.pdf
- Barbera, E. y Badía, A., (2005) El uso educativo de las aulas virtuales emergentes. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol.2. N. °2. UNESCO
- E-ducativa (s.f) E-ducativa: comunidades en Red. Manual de Usuario. Disponible en: http://manuales.educativa.com/7.01.00/open/aula/front/es/pdf/manual_aula_front_es.pdf
- Forceville, C. J. (2011). [Resúmen de: G. Kress (2010) Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication] Disponible en: https://pure.uva.nl/ws/files/1242585/99009_Kress_2010_Multimodality_review_JoP_distr_version_1_june_2011.pdf
- Freire, P., (2008) Pedagogía del oprimido (3° Reimpresión), Bs. As. Argentina, Siglo veintiuno editores S. A.
- Harmer, J., (2007) How to teach english, Inglaterra, Ed. Pearson Education Limited.
- Litwin E. (2008) El oficio de enseñar (5° Reimpresión). Bs. As. Argentina, Ed. Paidós.
- Litwin, E. (2000) La educación a distancia. Bs. As. Argentina, Ed. Amorrortu Editores.
- Maggio, M., (2012) Enriquecer la enseñanza, Bs. As. Argentina, Ed. Paidós.
- Macaskill, A. Y Denovan, A., (2013) Developing autonomous learning in first year university students using perspectives from positive psychology. Sheffield Hallam University Research Archive
- Disponible en: http://shura.shu.ac.uk/5767/1/Macaskill_Autonomous_learning_in_first_year_university_students.pdf
- Mykut P. y Morehouse, R., (1999) Investigación Cualitativa: Una guía práctica y filosófica. España, Ed. Hurtado.
- Pérez, Diana, (s.f.) Regulación del aprendizaje: Toma de conciencia de cómo es mi aprendizaje, Colombia, Facultad de Ciencias Básicas e Ingenierías (Universidad de Córdoba) Disponible en:

- http://saestuc.ucol.mx/Documentos/Estrategias%20de%20Orientacion%20Procesos%20de%20Aprendizaje/L%20%203_Como_es_mi_aprendizaje.pdf
- Ritchhart, R. y otros, (2014) Hacer visible el pensamiento. Bs. As. Argentina, Ed. Paidós.
- Sautu, R.; Boniolo, P.; Dalle, P. (2005) Manual de Metodología. Construcción del Marco Teórico. Formulación de objetivos y elección de la metodología. Clacso, Bs As
- Sierra Pérez, J.H, (2005) Aprendizaje Autónomo: eje articulador de la educación virtual. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220381010>
- Sierra Varón, C.A, (2012) Educación virtual, aprendizaje autónomo y construcción del conocimiento. Ed. Politécnico Grancolombiano. Disponible en: <http://repository.poligran.edu.co/bitstream/10823/612/1/Educacion%20virtual.%20Aprendizaje%20autonomo%20Web.pdf>
- Sirvent, M. T, (2006) El proceso de Investigación, Bs. As. Argentina, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).
- Ritchhart, R. y otros, (2014) Hacer visible el pensamiento. Bs. As. Argentina, Ed. Paidós.