
Investigación finalizada

Posibilidad de innovar pedagógicamente en contextos universitarios a partir de entornos virtuales

Directora: Esp. María de Belén Pulvirenti ¹

Codirector: Lic. Guillermo Gallardo

Integrantes del equipo: Profesores María del Carmen Carrió, Pablo Rizo, Milena Castán, Viviana Catalano, Elisa Galdame, Paola Valina, y las alumnas: Mariana Urzay, Cecilia Domizio.

Las experiencias educativas en entornos virtuales han tenido un desarrollo creciente y han sido implementadas en diferentes programas de educación superior compartiendo o no con la tradicional propuesta presencial. Esta modalidad si bien privilegia el autoaprendizaje independiente, a través de conocimientos, estrategias y recursos, aún está cuestionada. Por lo que la incorporación de la virtualización al ámbito universitario necesita ser abordada como objeto de análisis e investigación.

Con el propósito de reconocer las conceptualizaciones en torno a la educación a distancia de estudiantes y docentes universitarios, y analizar los componentes pedagógicos didácticos de las experiencias de educación a distancia, se seleccionaron dos universidades, una de gestión pública -la Universidad Nacional de Cuyo- y otra de gestión privada -la Universidad Juan Agustín Maza-. Ambas implementan la virtualidad, con el uso de plataformas diferentes; la primera con la UNCUvirtual y la segunda con MOODLE.

¹ Especialista en Docencia Universitaria. Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora en Ciencias de la Educación. Docente de la Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.
E-mail: belenpulvirenti@yahoo.com.ar.

Las hipótesis que guían la investigación plantean que el desconocimiento sobre la educación a distancia genera resistencia en los docentes del nivel superior y que las innovaciones en las prácticas docentes, a partir de experiencias graduadas en educación a distancia, favorecen la formación de competencias en los estudiantes universitarios de los primeros años.

Enseñanza y formación - Educación tecnológica

Teaching and training - Technological education

Introducción

Las instituciones universitarias actualmente viven procesos de transformación social y cultural que ponen en discusión, entre otros aspectos, a los modelos educativos tradicionales. Los recursos de la educación a distancia permiten pasar de un aprendizaje lineal a uno interactivo, de la instrucción a la construcción del aprendizaje y al descubrimiento del saber. En este sentido, es imposible no coincidir con Altbach y McGill (2000), cuando señalan que la universidad en la era de la globalización ya se encuentra condicionada por las tecnologías de la información. La cultura informática y los medios de comunicación social alteran la cultura académica, por lo que es necesario dominar mejor los recursos informáticos para integrarlos en una cultura universal.

El estado del arte sobre la temática aquí planteada demuestra que el desarrollo tan acelerado de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) está provocando un fuerte impacto en la educación. Las nuevas posibilidades

que se ofrecen permiten orientar el uso de las mismas en los diferentes ámbitos docentes; aplicándose desde una formación presencial -más próxima al modelo clásico-, hasta una formación a distancia y, entre ambos modelos, una gama de posibilidades de estructura bimodal. Sigales (2004) señala que las posibilidades que permite la combinación de presencialidad y virtualidad en las ofertas de formación universitaria plantean distintos escenarios, en los que la tecnología y los profesores desempeñan roles distintos.

En este marco es posible plantear espacios virtuales de aprendizaje (EVA) como

espacios de aprendizaje dominados por las TIC que permiten una simulación en tiempo real de las condiciones que se dan en una aula presencial y que ofrecen condiciones técnicas para el desarrollo de estrategias interactivas y la consecuente construcción colaborativa del conocimiento aunque en este

caso docentes y discente se pueden encontrar a miles de kilómetros de distancia. (Pantoja, 2004, p. 4)

Los EVA pueden colaborar en el logro de la calidad y la excelencia educativa. Álvarez Pérez (2002) distingue calidad de excelencia. En relación a la primera señala que hace referencia al "logro de los resultados según un diseño establecido"; y la segunda, a "lo que se ha de hacer para alcanzar la optimización de lo posible". Esta distinción invita a pensar en la capacidad e impacto positivo que pueden tener estos nuevos entornos de aprendizaje en la disminución de las tasas de abandono de los estudios universitarios y el tiempo efectivo de graduación, logrando que las instituciones de nivel superior sean efectivas, es decir sean congruentes con los objetivos declarados y los resultados obtenidos. Una universidad o una carrera son efectivas cuando lo que aprenden los estudiantes coincide con los objetivos educativos propuestos.

Desde otra dimensión el equipo de investigación comparte con López Segre (2006, p. 24) que "somos los universitarios los que debemos liderar el cambio y la innovación desde dentro de nuestras instituciones, porque somos los únicos que las conocemos a fondo"; por esto se propone para la formación de grado los EVA, donde se genera un espacio fecundo de significación en el que los sujetos interactúan con los objetos técnicos, potenciando la construcción del conocimiento.

Uno de los mayores riesgos es que las políticas institucionales, dirigidas a mejorar la eficiencia terminal y la disminución de la deserción, no integren la

utilización de las nuevas tecnologías de la información ni tengan en cuenta su impacto a largo plazo, ni las estrategias necesarias para su implantación y la consecuente adaptación de los actores educativos. Se trata de un cambio de gran envergadura, que como afirman Brunner y Tedesco (2003), en el marco global de cambios sociales, políticos y culturales, requiere superar las visiones que reducen el problema de la aplicación de las TIC en la educación a sus dimensiones técnicas o financieras.

Metodología

Las decisiones metodológicas en torno al plano empírico llevaron a la utilización de un diseño no experimental-descriptivo-seccional. Las poblaciones delimitadas fueron: la Universidad Nacional de Cuyo, como institución universitaria de gestión pública y la Universidad Juan Agustín Maza, como institución universitaria de gestión privada. Las plataformas utilizadas para la virtualidad fueron otro elemento diferenciador para la elección de ambas casas de estudio. Las carreras seleccionadas fueron para la primera universidad: Ciencias de la Educación y Geografía; y para la segunda: Farmacia y Kinesiología; para poder comparar resultados de carreras orientadas a la educación con otras pertenecientes al área de la salud. Se consideró matriz de anclaje la conformada por estudiantes y docentes de las carreras y universidades mencionadas y matriz periférica a la conformada por los responsables de la gestión institucional del currículo desde las plataformas virtuales.

Los estudiantes se seleccionaron estratégicamente con el fin de identificar el grado de conocimiento sobre las TIC y los EVA. Se focalizó la muestra en los primeros y terceros años de cada carrera mencionada.

Los profesores de las distintas carreras se encuestaron, mediante muestreo intencional, de acuerdo al criterio de pertenencia a diferentes años y el conocimiento o un acercamiento a las TIC. En síntesis, la muestra quedó conformada por: estudiantes (132 de la UNCuyo y 118 de la Universidad J.A.Maza), docentes (64 de la UNCuyo y 145 de la Universidad J. A. Maza).

Para identificar el grado de veracidad de la primera hipótesis y desde una estrategia cuantitativa, se encuestó a estudiantes y profesores mediante la interrogación sobre desconocimiento de la educación a distancia y resistencias al conocimiento de la misma. Por otra parte, los estudiantes aportaron su visión del conocimiento sobre TIC y la actitud frente a la educación a distancia (EAD). La información obtenida se complementó con entrevistas semiestructuradas a responsables de la gestión institucional del currículo desde las plataformas virtuales.

En el caso de la segunda hipótesis, con el propósito de analizar los componentes pedagógicos didácticos en las experiencias de EAD realizadas en cada una de las instituciones seleccionadas y llegar a generar propuestas didácticas, se realizaron microexperiencias en diferentes actividades curriculares, a partir de experiencias graduadas en educación a distancia por medio de complementos virtuales.

Conclusiones

El análisis de datos sobre la primera hipótesis revela que en cuanto a la variable *desconocimiento*, es lícito afirmar que los docentes no poseen amplios conocimientos en este tópico; el 67% desconoce el marco legal y un 75% tampoco ha desarrollado saberes en torno a la mediación de contenidos en EAD. Esto es ratificado al identificar como obstáculos y en líneas generales: la falta de capacitación docente, los conocimientos del alumno sobre EAD, la efectividad del sistema e información transmitida a los docentes sobre su uso.

El análisis de estos resultados, en paralelo con lo expresado por los responsables del Área de Educación a Distancia de cada una de las universidades estudiadas, permite observar absoluta coincidencia. Si bien las profesionales entrevistadas coinciden en reconocer un avance en torno a esta temática, también identifican que aún las capacitaciones no han sido suficientes, por el número de docentes capacitados y por la profundidad dada a la mediación de los contenidos en esta modalidad.

La mirada de los estudiantes coincide con sus docentes; si bien ellos poseen menos información sobre aulas virtuales, destacan como mayor obstáculo para la enseñanza virtual la efectividad del sistema y la información transmitida a los estudiantes y profesores sobre su uso.

En relación a la variable *resistencia* se puede inferir que los docentes están en un camino de transición entre una enseñanza basada en la presencialidad y la virtualidad. En tanto al tener que elegir una modalidad de capacitación,

en general optan por la semipresencial, la misma es valorada como la posibilidad de ampliar el entorno de aprendizaje tradicional de la clase presencial. Estas respuestas demuestran desde sus esquemas mentales, que la modalidad a distancia aún no es aceptada plenamente, sin importar la formación disciplinar de los encuestados. Seguramente este es un factor que afecte el desarrollo de los EVA como un espacio para la construcción y resignificación de los saberes, en tanto el docente sigue valorando el aula como el espacio prioritario de aprendizaje.

En relación a las *características de la EAD que consideran que más facilita los aprendizajes* señalan la interactividad; la misma fue seleccionada por docentes de todas las carreras, sin ser excluyente de dicha modalidad, ya que es compartida con la formación presencial. Por lo que aquí también se observa un cierto nivel de desconocimiento sobre la modalidad en cuestión, aunque incorporan herramientas informáticas a la labor docente.

En las respuestas obtenidas en el indicador *uso de los diferentes programas* se identifica que forman parte de los esquemas cognitivos de los docentes. En cuanto al uso de redes sociales, en la mayoría de los profesores se observa una menor aceptación.

En referencia *al uso de la computadora* en su labor docente, los mayores porcentajes en todas carreras se evidencia en la categoría comunicación con otras personas; mientras que para la enseñanza en el aula no se observa la misma situación. Para dar clases los profesionales de Farmacia son los que más

la utilizan representados por un 81%, le siguen los docentes de Geografía con un 75%. En tercer lugar, los profesores de Ciencias de la Educación con un 56%; y finalmente los de Kinesiología con un 19%.

Al vincular *el uso de la computadora con la aplicación de las TIC en la actividad curricular y la frecuencia en su empleo*, se puede observar que los docentes la emplean básicamente para la comunicación por medio del correo electrónico y de manera semanal. Ello permite demostrar que aún no se emplean las TIC para el desarrollo de los EVA. Los factores que pueden estar afectando esta situación según los docentes de las diferentes casas de estudio son atribuidos a la escasa disponibilidad de tiempo y de equipos informáticos en las universidades.

En síntesis y en función de lo expresado, hasta el momento se observa que los profesores emplean las TIC como soporte en el aula de clase y valoran internet como una fuente abierta de información.

Este avance de las TIC en las prácticas docentes permite mejorar la comunicación con los estudiantes, por medio del correo, y las exposiciones mediante el uso de imágenes, sonidos, esquemas; sin embargo, aún queda un largo camino para que los educadores del nivel superior aprecien todas las cualidades de los EVA.

Los docentes pueden aplicar las nuevas tecnologías, pero se seguirá inmerso en la pedagogía tradicional si no se han variado las representaciones, como esquemas de conocimiento y modelos mentales que tiene el sujeto de

una situación, particularmente de los entornos virtuales de aprendizaje y la EAD. La integración de las tecnologías así entendidas deja de ser estrategia de enseñanza para pasar a presentarse en el acto educativo como una estrategia de aprendizaje.

Llegado este punto es conveniente destacar qué actitud tienen los estudiantes en relación a la EAD. En cuanto al *componente afectivo de la actitud* se infiere que es positivo. En 250 encuestas aparecieron 15 categorías denotando aspectos negativos, ellas son: complicada, inaccesible, incompleta, no comprensiva, impersonal, pérdida total de tiempo, poco confiable, difícil, falta de contacto entre alumno y profesor, desconfianza, distante, escasa falta de material, inseguridad, pobre e impersonal. Mientras que en el componente cognitivo demuestran confusión; no discriminan las diferencias entre aulas virtuales, plataformas, páginas Web, mail etc.

Por otra parte, para ambos agrupamientos (Universidad Juan Agustín Maza y Universidad Nacional de Cuyo), los *factores* que obstaculizan están vinculados con la efectividad del sistema y la información transmitida a los estudiantes sobre el uso de las plataformas educativas; y no en la capacitación que ellos poseen. Por su parte para los docentes este último es factor destacado, al igual que para las responsables de EAD ambas universidades.

El análisis de las respuestas en torno *al uso dado a la computadora* la encuesta demuestra que la mayoría de los jóvenes la tienen incorporada como elemento relacional, social y lúdico, pero

una gran proporción no la valora como sistema de estudios, situación que pudo vislumbrarse en el desarrollo de las innovaciones en las prácticas docentes, a partir de experiencias graduadas en educación a distancia. En relación a estas se pudo observar la mediación de los contenidos apropiada al contexto en el que se desarrollaron, como así también un cambio en las comunicaciones.

Se observó una comunicación bidireccional en primera instancia; luego esta comunicación se convirtió en multidireccional. En las innovaciones pedagógicas analizadas se potenció el aprendizaje independiente y flexible del alumno, en otras palabras, el énfasis estuvo en la individualización del aprendizaje debido a la flexibilidad que esta modalidad permite.

Transferencia

Se espera que los resultados obtenidos permitan a los docentes realizar una revisión de su práctica docente, a la luz de comprender la complejidad que poseen los entornos virtuales de aprendizaje. En otra dirección, permitirles a los estudiantes valorar el uso de las TIC en todas sus potencialidades para el desarrollo de sus estudios universitarios. Ello dejaría sentadas las bases para el desarrollo de una formación continua. Además fortalecer en el ámbito de la gestión de las instituciones universitarias, la necesidad de capacitar a los actores del acto educativo sobre el objeto de estudio de la presente investigación. Los resultados mostrados demuestran que aún hay mucho por investigar dentro de este campo educativo.

Referencias bibliográficas

Altbach, P. & McGill, P. (eds). (2000). *Educación superior en el siglo XXI. Desafío global y respuesta nacional*. Buenos Aires: Biblos.

Álvarez Pérez, P. R. (2002). *La función tutorial en la Universidad: una apuesta por la mejora de la enseñanza*. Madrid: EOS.

Brunner, J. & Tedesco, J. (2003). *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*. Buenos Aires: Setiembre Grupo Editor.

López Segrera, F. (2006). *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudio de casos*. Buenos Aires: CLACSO.

Pantoja, A. (2004). *La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Educar y orientar con nuevas tecnologías*. Madrid: EOS Universitaria.

Sigales, C. (2004). Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* [artículo en línea]. UOC. Vol. 1, nº 1. Recuperado el 28 de mayo de 2008, de <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/sigales0704.pdf>.