

Competencias iniciales de estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje: ¿Con qué contamos los tutores?

Fecha de recepción: agosto 2019

Fecha de aceptación: octubre 2019

Versión final: diciembre 2019

Patricia G. De Angelis (*) y Sabrina Villanueva (**)

Resumen: Nos preguntamos sobre las actuaciones integrales o competencias que los estudiantes virtuales poseen al inicio de una cursada. Desde una mirada multidimensional, nos interesa focalizarnos en análisis iniciales que nos permitan diagnosticar necesidades de capacitación para el desarrollo de competencias.

El siglo XXI nos compromete a recorrer nuevas rutas formativas, problematizando el fenómeno educativo. Las competencias virtuales, son nóveles en la educación universitaria.

Palabras clave: Ambientes Virtuales de Aprendizaje - competencias comunicativas – tutores – grupo

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 91]

Introducción

Consideramos que las competencias comunicativas y transversales se convierten en metas formativas explícitas, tales como las competencias específicas de un área del saber, disciplina, etc.

Esta experiencia surge del registro llevado a cabo por las tutoras de cursos de distintas propuestas e instituciones universitarias.

Se ha partido de una serie de preguntas que orientan el análisis situacional de la temática a saber:

¿Cómo se puede lograr la construcción de competencias en entornos virtuales de aprendizaje?; contando con las herramientas pertinentes virtuales ¿cuáles serían las competencias a desarrollar?

Esta experiencia y sus reflexiones se desarrollan en dos comisiones de dos instituciones universitarias, una de gestión pública y otra privada. Estas dos comisiones son de aula virtual en formación *e-learning*. Las comisiones se han seleccionado al azar pero con la constante del número de alumnos, compuestas por 18 estudiantes en cada caso. Si bien nos encontramos con algunas diferencias, como ser: *e-learning* para desarrollo curricular de una carrera y el *e-learning* como complemento de actividades prácticas; o bien Plataforma propia de la Institución en un caso y uso de *LMS Cloud*, en otro, lo común en ambas experiencias es que todos los estudiantes poseen titulaciones académicas previas y se encuentran en ejercicio profesional. Hablamos de abogados y profesores en educación.

Acordamos que la moderación electrónica es un proceso de participación permanente de los cursantes para facilitar la comunicación como modo de construir nuevos conocimientos. Para ello el papel de los usuarios en línea es fundamental.

En entornos virtuales, es también esencial comprender los antecedentes culturales de los estudiantes en este tipo de propuestas. Comprender este punto inicial colabora en el diseño de propuestas para que los cursantes desplieguen sus adaptaciones, desarrollen sus competencias y sean capaces de responder a los desafíos a medida que se basan en sus experiencias culturales y perspectivas gnoscitivas.

Uso de las plataformas virtuales educativas. Aportes conceptuales que sustentan la experiencia

El acceso y uso de las plataformas de educación online o virtual, se basan en el modelo participativo y el aprendizaje colaborativo, mediante estrategias tales como los trabajos en grupo, foros, chats, entre otros recursos que promueven la participación y la construcción activa de los estudiantes (Buzón García, 2005).

El diseño de formación *online* requiere de una serie de adaptaciones en las metodologías didácticas utilizadas, a diferencia de la modalidad presencial. Esto facilita la adquisición y desarrollo de competencias necesarias para el aprendizaje por este medio.

Los entornos virtuales de aprendizaje ofrecen una comunicación multimedial sincrónica y asincrónica con múltiples espacios comunicativos que permiten la interacción permanente entre los participantes y la creación de redes de aprendizaje. En esta relación, los recursos para la construcción de competencias se adquieren a la vez que se desarrollan habilidades generales como la indagación, la creación, la deliberación, el juicio crítico, el consenso, entre otras (Mantilla, S. M. M. 2011).

En el caso del rol del tutor- docente, se procura la selección de los contenidos, la secuenciación y estructura del entorno de aprendizaje y el andamiaje al estudiante, potenciando la participación activa en la formación de profesionales críticos y autónomos (Buzón García, 2005). En el caso del rol del estudiante, se procede al uso de materiales de lectura en formato digital disponibles en la plataforma, bases de datos, links a publicaciones científicas, videos tutoriales, videoconferencias, tableros de anuncios, herramientas de intercambio y aportes conceptuales, de experiencias y casuística y relación e integración de contenidos. Esto es lo que facilita su formación autónoma con perfil crítico, a través de las destrezas, conocimientos e intereses (Buzón García, 2005). Cabe destacar que esta modalidad de educación virtual, centra la mirada en el estudiante, como protagonista del aprendizaje y construcción significativa del conocimiento, con la mediación del tutor.

Mediante el uso de la plataforma virtual, se espera que el estudiante desarrolle destrezas para el uso fluido y

habitual de herramientas de tecnologías de la información, mediante el uso diverso y creativo de los recursos didácticos disponibles; participar en forma colaborativa y en red para la construcción conjunta del aprendizaje. Para el desarrollo de competencias en este campo, se debe considerar la posibilidad de dar respuesta eficaz a demandas, situaciones y/o problemáticas diversas. Se habla de competencias instrumentales para la comprensión del contexto, la construcción y el manejo y uso crítico del conocimiento en base a las particularidades de los ámbitos de aplicación; sistemáticas, en relación al análisis objetivo del entorno para el diseño de metas y la gestión de recursos disponibles (Barragán y Buzón, 2005). Por otra parte, Mantilla (2011) propone tres tipos de competencias: "... competencias comunicativas, competencias transversales; entendidas estas como aquellas competencias que deben construirse en la modalidad de educación a distancia en entornos virtuales y (...) competencias específicas, definidas por cada disciplina en el marco de sus propósitos y sus núcleos problemáticos..." (Mantilla, 2011, p.13).

Asimismo, resultan de interés y relevancia las contribuciones de la Taxonomía de Bloom adaptada a la era digital. En 1956 surgió la Taxonomía de Bloom de habilidades de pensamiento. En los años 90, se llevó a cabo una revisión y adaptación de la misma, publicada en diciembre de 2000. La diferencia sustancial radicaba en el reemplazo de sustantivos por verbos.

En el año 2008, el doctor Andrew Churches presentó una nueva revisión, alternativa a la del año 2000, a fin de adaptar la taxonomía a las nuevas realidades de la era digital. En esta, se buscó complementar cada categoría con acciones y herramientas del mundo digital que posibilitaran el desarrollo de habilidades para "Recordar, Comprender, Aplicar, Analizar, Evaluar y Crear" (Churches, A., 2009, p.1).

Competencias comunicativas

Los intercambios comunicativos son espacios sociales desarrollados en entornos virtuales. La producción discursiva de cada estudiante es oportunidad para incentivar el logro de comunidades de aprendizaje. Si bien dicha producción discursiva y los intercambios están condicionados por los roles, sentidos y contextos de la situación comunicativa individual y del entorno de aprendizaje, diagnosticar las competencias iniciales son indicaciones para el rol del tutor como e-moderador.

El rol que juega el e-moderador es importante para incentivar la eficacia de las discusiones en línea y puede impactar en la calidad del aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

Gilly Salmon (2000) desarrolló un modelo de cinco pasos para animar efectivamente la participación de los estudiantes en línea focalizada en la comunicación y la colaboración. Cada etapa se basa en la otra, donde las etapas cuatro y cinco son las que implican la colaboración en la construcción del conocimiento.

Nos concentramos en estos cinco pasos para analizar las competencias iniciales con las que contamos como tutores de cursos virtuales:

Paso 1: Es el Acceso y motivación: los estudiantes requieren acceso individual y las habilidades para utilizar las herramientas de comunicación.

Evaluación diagnóstica: Para el relevamiento de necesidades de capacitación se realizaron entrevistas, de las que surgieron que: El 100% tiene PC en su hogar y tienen *hardware* y *software* necesario para el curso.

El 100% tienen altas expectativas respecto de la implementación *e-learning*. Ninguno tiene experiencia previa en estudios virtuales.

Es decir que los cursantes cuentan con los requerimientos de estructura tecnológica necesaria. Todos manifestaron tener motivaciones para emprender la cursada virtual. Sin embargo es un rasgo común el no haber utilizado la tecnología como recurso educativo puntual. Una de las posibles dificultades que puede darse en este punto radica en la imposibilidad de acceder al campus virtual cuando no se cuenta con acceso permanente a internet. Esto limita no solo el acceso, sino también el rendimiento y el cumplimiento de los requisitos de entrega y participación y colaboración de los estudiantes.

Paso 2: Es la Socialización en línea: los estudiantes crean una identidad en línea y encuentran a otros con quienes interactuar.

Son capaces de enviar y recibir mensajes. La cafetería y la presentación en el Foro inicial son oportunas y se respetan los aportes. Esta etapa no presenta inconvenientes.

Predomina la comunicación unidireccional, cada estudiante expone una idea y los demás la reciben pero la retroalimentación directa es escasa. Se puede afirmar que predomina la información.

Paso 3: Es el Intercambio de información: los estudiantes proporcionan información relevante para el curso y sus compañeros. Es una forma de cooperación inicial centrada en la información.

El trabajo de los estudiantes tiende a ser individual o con las tutoras, en forma aislada. La cooperación es escasa tendiendo a la dispersión en el punto de tratamiento. Las intervenciones resultan espaciadas en el tiempo o todas juntas al final. El compromiso en la participación de foros, chats, videoconferencias y tutorías organizadas es distanciado. El mail es la vía de contacto más utilizada por los estudiantes para consultas. Necesitan incentivaciones constantes del tutor y contactos a modo de recordatorios para reforzar el cumplimiento de las actividades y entregas programadas.

Paso 4: Es una Construcción del conocimiento: se lleva a cabo el intercambio dependiendo de entendimientos comunes. Puede ser de discusión grupal relacionada con un tema, interacciones con flujos de reciprocidad. Los cursantes tienden a aprender más desde los materiales que desde la colaboración. Se detecta una supremacía del conocimiento formal sobre el conocimiento que surge desde la construcción colectiva de significados. Resulta relevante en este caso, que los tutores resignifiquen la importancia del intercambio de experiencias y aportes entre los estudiantes para la construcción del conocimiento.

Paso 5: Es el Desarrollo de la metacognición: se producen otras formas de aprendizaje que emergen de la comunidad. Se profundiza y explora cómo integrar sus discusiones en línea en otras formas de aprendizaje. Se caracteriza por la reflexión sobre sus procesos de aprendizaje. La reflexión sobre la acción individual es más explícita que la reflexión sobre el conocimiento colaborativo. A menudo resulta en abstracciones individuales sobre la tarea.

Redimensionando la noción de Grupo

Para lograr el desarrollo de competencias de más alto nivel que demandan habilidades de reflexión y evaluación del propio pensamiento, potenciar el concepto de grupo de aprendizaje es fundamental. Esto colaborará en el reconocimiento del interés común por sobre el propio o individual. Asimismo las motivaciones de trabajo serán propias del grupo y no resultante de incentivos externas.

El grupo es más que un equipo de trabajo. El grupo se constituye con la coordinación, la organización grupal y la tarea a realizar. En esta concepción el tutor es parte del grupo. Coincidimos con Bleger (1973) en que el rol del coordinador es de facilitador del diálogo, su método de intervención en el grupo consiste en establecer un encuadre que contemple el proceso y los resultados de la tarea. Así los tutores somos también parte del grupo, interactuamos y nos comprometemos en su construcción y desarrollo. No dejamos librados al azar la constitución de los mismos, sino que intervenimos siendo parte de la colaboración. Para ello los tutores o e-moderadores debemos buscar un clima de fuerte mejoramiento del bienestar del grupo en línea, basado en el respeto y el apoyo mutuo.

Conclusiones

Las competencias iniciales de estudiantes en ambientes virtuales de aprendizaje están asociadas a los niveles de acceso y motivación así como también a la socialización en línea.

A medida que las competencias comunicacionales se complejizan en niveles de habilidades superiores, se requiere la presencia activa del tutor. Es necesario promover el *feedback* continuo tanto individual y grupal. Los cursantes necesitan orientación para el mejor uso de los recursos, pero también esperan recibir respuestas de sus tutores.

Se requiere así del andamiaje durante las distintas etapas para conformar una comunidad de aprendizaje. Se observó que en las clases virtuales resultó clave el rol del tutor, ya sea favoreciendo un diálogo entre los participantes para acercar posiciones, estrechar lazos, o bien, fomentando el debate y el diálogo fundados.

El tutor como el e-moderador debe implicarse como parte del grupo para promover comunidad.

Las competencias de más alto nivel (construcción del conocimiento y metacognición) pueden desplegarse en comunidades de aprendizaje consideradas como grupos sociales.

Referencias bibliográficas

Barragán, R. y Buzón, O. (2005). Glosario de términos. En Colás, P. y De Pablos, J. (coord.) *La universidad en la Unión Europea. El espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*. Málaga: Aljibe.

Bleger, J. (1973). *Psicología de la conducta*. Paidós: Buenos Aires

Buzón-García, O. (2005). *La incorporación de plataformas virtuales a la enseñanza: una experiencia de formación on-line basada en competencias*. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 4(1),77-100. http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm

Churches, Andrew (2009), "Taxonomía de Bloom para la era digital", <http://www.eduteka.org/Taxonomia-BloomDigital.php>, traducido de Churches, Andrew "Bloom's Digital Taxonomy", <http://edorigami.wikispaces.com>

Guitert, M; Romeu, T; Pérez-Mateo, M. (2007). Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales [artículo en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* (RUSC). Vol. 4, n.º 1. UOC.

Mantilla, S. M. M. (2011). *La construcción de competencias en ambientes virtuales de aprendizaje*. Revista de investigaciones UNAD, 10 (2), 9-23.

Salmon, G. (2000). *E-moderating: The key to teaching and learning online*, London: Kogan Page

Sigalés, C. (2004). *Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles*. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 1 (1), 1-6.

Abstract: We ask ourselves about the integral actions or competences that virtual students possess at the beginning of a course. From a multidimensional perspective, we are interested in focusing on initial analyzes that allow us to diagnose training needs for skills development. The 21st century commits us to travel new training routes, problematizing the educational phenomenon. Virtual skills are new in university education.

Keywords: Virtual Learning Environments - communication skills - tutors - group

Resumo: Nós queremos saber sobre as ações ou as competências detalhadas que os estudantes virtuais têm no começo de um curso. Do ponto de vista multidimensional, estamos interessados em nos concentrar em análises iniciais que nos permitam diagnosticar as necessidades de treinamento para o desenvolvimento de habilidades.

O século 21 nos compromete a percorrer novas rotas educacionais, problematizando o fenômeno educacional. Competições virtuais são novas na educação universitária.

Consideramos que as competências comunicativas e de corte cruzado tornam-se metas explícitas de treinamento, como as competências específicas de uma área de conhecimento, disciplina, etc.

Esta experiência surge a partir do registro realizado pelos tutores de cursos de diferentes propostas e instituições universitárias.

Aproveitou-se de uma série de perguntas que orientam a análise situacional do assunto a ser que o assunto se aproveitou Como você pode construir competências em ambientes de aprendizagem virtual?; com as ferramentas virtuais relevantes, quais seriam as competências a serem desenvolvidas?

Palabras clave: Ambientes Virtuales de Aprendizaje - competencias comunicativas – tutores – grupo

(*) **Patricia De Angelis.** Magister Universitaria en Dirección y Gestión de Centros Educativos (U. Deusto-UAB). Especialista en Gestión y Conducción del sistema educativo y sus instituciones (FLACSO Argentina). Experta Universitaria en Implementación de Proyectos de E-Learning (UTN). Secretaria Académica en Instituto Nacional de Derecho Aeronáutico y Espa-

cial (Universidad de la Defensa Nacional). Docente, invitada internacional y jurado de tesis.

(**) **Sabrina Villanueva.** Licenciada en Ciencias de la Educación. Especialista en Didáctica y Currículum. Pedagoga en nivel superior universitario. Docente adjunta en carreras de educación mediante modalidad virtual. Maestranda en Dificultades de Aprendizaje y Doctoranda en Educación Superior.

Enseñanza mediada por TIC en una escuela secundaria rural

Fecha de recepción: agosto 2019
Fecha de aceptación: octubre 2019
Versión final: diciembre 2019

Soledad Alarco (*) y Analía Errobidart (**)

Resumen: Esta experiencia de enseñanza mediada por TIC se realizó en una escuela rural del partido de Olavarría, provincia de Buenos Aires. En el marco de un proyecto de investigación Procesos de comunicación en la escuela secundaria. Hacia una ponderación sustantiva de los usos de las TIC en el proceso pedagógico-didáctico y en la dinámica social (UNICEN), una pareja de docentes ensaya este tipo de enseñanza en un contexto social distante a 80 km de la ciudad más próxima, con dificultades severas de acceso a *Internet*. Participaron estudiantes, una docente del campo de Ciencias Naturales y otra de Ciencias de la Educación.

Palabras clave: Escuela secundaria - educación rural – enseñanza – aprendizaje - comunicación – TIC

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 97]

Enseñanza mediada por TIC en una escuela secundaria rural

Este trabajo se hace posible a partir de la participación del Núcleo de Actividades Científicas y Tecnológicas *IFIPRAC_Ed* de la Facultad de Ciencias Sociales, *UNICEN*, en el Programa de Fortalecimiento de la Ciencia y la Técnica en Universidades Nacionales (MEyD). En ese marco, el año 2018 fue aprobado el Proyecto Interdisciplinario Orientado (PIO) titulado “Procesos de comunicación en la escuela secundaria: Hacia una ponderación sustantiva de los usos de las TIC en el proceso pedagógico-didáctico y en la dinámica social”.

Características generales del Proyecto PIO

Este proyecto se propone trabajar en el re-posicionamiento de la comunicación pedagógica y su relevancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La política educativa vigente –tanto a nivel nacional como en la provincia de Buenos Aires- otorga un lugar de relevancia al trabajo pedagógico-didáctico con TIC en las aulas de las escuelas secundarias, aspectos que están siendo llevados a la práctica con dificultad por los equipos técnicos y los docentes.

A partir de los estudios realizados con anterioridad por los grupos de investigación participantes en esta convocatoria y otros grupos de investigación (Dussel 2016; 2017), se ha relevado que la aplicación de procesos de enseñanza aprendizaje mediados por TIC no resultan por sí solo suficientes para abordar los problemas complejos y multirreferenciales de las aulas de las escuelas secundarias (Burbules, 2014). Además, esos procesos resultan

con frecuencia atravesados por los circuitos de redes sociales ajenos a los temas escolares que concentran la atención de los jóvenes en otros tiempos y espacios, abs-trayéndolos de la posibilidad de apropiarse de los conocimientos que imparte el entorno escolar-educativo.

En esa trama de interrelaciones, se destaca la referencia conceptual a la comunicación pedagógica (Freire, 1969; Prieto Castillo, 2004) que da cuenta de un encuentro de sentidos, de un hacer conjunto y colaborativo.

¿Cómo generar climas de trabajo en las aulas que favorezcan la producción de aprendizajes con valor epistemológico, social y emocional, aprovechando las posibilidades que aportan las TIC?

A partir de esa pregunta, se propuso un trabajo con docentes de las instituciones vinculadas a efectos de generar con ellos dispositivos pedagógicos que favorezcan la utilización consciente y crítica de TIC en el logro de núcleos de aprendizajes prioritarios y en la construcción de lazos sociales.

El plan de trabajo contempló tres etapas:

- **Primera etapa:** que comprende la puesta en común del proyecto por parte del equipo interdisciplinario de investigación, el contacto en campo con cada una de las instituciones vinculadas para definir los modos de intervención que contemplen: talleres sobre temáticas específicas del proyecto, investigación diagnóstica de situaciones áulicas problemáticas y las posibles alternativas de acción que tengan como elemento central la comunicación pedagógica (en la que se incluyen las TIC).