

Memorias del Encuentro Internacional de Educación a Distancia
ISSN: 2395-8901
Universidad de Guadalajara
Sistema de Universidad Virtual
México
<http://www.udgvirtual.udg.mx/remedied>

Año. 4, núm. 4, diciembre 2015-noviembre 2016

De la teleformación a la formación investigativa: Estudio de casos y método de proyectosⁱ

María Juana Flores García*
Escuela Ciencias de la Educación
Monterrey, México

Resumen

Existe megatendencia en educación hacia teleformación, hay que responder qué tipo de persona formar y cómo. Esta experiencia se traza desde el trabajo colaborativo a nivel doctoral. Desde el currículo y a través del foro, se provoca la investigación en estudio de casos y método de proyectos para recuperar sustentos teóricos y habilidades gracias a una tutoría de acompañamiento que fortalezca el diálogo pedagógico en el proceso de formación virtual.

Palabras clave: Teleformación; tutoría; estudio de casos; método de proyectos; foro virtual.

From telecoaching to investigative training: case study and project methods

Abstract

There's a Megatrend in education towards telecoaching, It's necessary to say what kind of person to coach and how. This experience has its origins in doctoral's level collaborative work. The investigation case study and project methods to recover theoretical foundation, and skills with the help of coaching that strengthens the pedagogical talk in the virtual coaching process is prompted from the curriculum and through the forum.

Keywords: Telecoaching, coaching, case study, project method; virtual forum.

Introducción

La educación a distancia abre nuevos espacios de formación, suscitando nuevos escenarios y aprendizajes junto a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), Tecnologías de Aprendizaje y Comunicación (TAC) y Tecnologías de Empoderamiento y Participación (TEP). Se avanza de esquemas presenciales a modalidades e-learning (a distancia) y b-learning (semipresencial), donde han surgido

diversos tipos de aprendizaje según la herramienta o propósito que se desea, tales como: t-learning (aprendizaje transformativo), u-learning (aprendizaje ubicuo), c-learning (aprendizaje comunitario) y m-learning (aprendizaje móvil), todos apoyándose en las tecnologías. En este sentido, habrá que identificar sus aportaciones en la teleformación que permitan descubrir nuevas potencialidades aplicables al Diseño Instruccional (DI) en sus plataformas.

Hace una década se afirmaba que existía poca experiencia en formación en red, actualmente, las universidades cuentan con tutores, plataformas y megaproyectos con DI, repositorios de Objetos de Aprendizaje (OA) y aplicaciones. Existe gran avance tecnológico hacia la búsqueda de una teleformación.

Esta experiencia formativa se vive dentro de un proceso colaborativo en un grupo de posgrado a nivel doctoral. A través de foros virtuales se construye colectivamente, objetos de aprendizaje (OA) con el método de proyectos y se analiza el estudio de casos. Se recuperan sustentos teóricos en el aula virtual que develan presupuestos, lógicas y paradigmas, logrando con ello una tutoría entre pares y un acercamiento en la red para construcción del conocimiento.

Planteamiento

En los entornos virtuales se despliegan estrategias y metodologías procedentes de modelos pedagógicos con el propósito de alcanzar la formación y su relación teoría-práctica. ¿Cuáles son los alcances de la teleformación con las estrategias estudio de caso y método de proyectos en la formación doctoral? Para contestar, se analiza la metodología para interactuar y resolver problemas en la modalidad de Educación a Distancia implementada en la institución.

El propósito es localizar hallazgos en el proceso de la formación doctoral hacia la investigación, análisis de contexto y autorreflexión, utilizando herramientas para lograr comunicación, organización en los roles teleformador-teleformados en una comunidad de aprendizaje.

Fundamento teórico

El presente documento descansa en las teorías de aprendizaje que parten del alumno como centro, estilos de aprendizaje y diversidad individual, dando pie a un modelo pedagógico apegado al constructivismo cognitivo y social junto al conexionismo en el contexto virtual, destacando la inteligencia colectiva.

La importancia del modelo pedagógico debe considerarse en el DI. De Zubiría (2006) considera el modelo pedagógico como la práctica educativa, planificación de un curso, evaluación, intencionalidad de enseñanza y jerarquía de contenidos, así como las relaciones entre estudiantes, docentes y el saber, finalmente, la elección de estrategias metodológicas que dan entrada a los fundamentos socio-antropopsicológico de la escuela activa.

La comunicación en las aulas virtuales y foros es de vital importancia. Se recupera la teoría de la Conversación de Pask (1964) seguido por Yousef, García y Ramírez (s/f) quienes señalan que la discusión y la reflexión potencian el aprendizaje, "el lenguaje se basa en conocer sus reglas y el significado de las palabras, la

conversación es inseparable de los sentimientos y de la afectividad de la interacción” (pág. 1).

El análisis contextual agudiza la capacidad de observar e investigar el entorno. Se toma a Vygotsky como resultado de interacción en un proceso dialéctico donde se confrontan puntos de vista hacia consensos que asocian el mundo sociocultural para transformación del contexto de una forma consciente en la zona del desarrollo próximo, a Ausbel (1983) con el aprendizaje significativo. También la teoría del conocimiento situado de Young (1993) quien considera el conocimiento como una relación activa individuo-entorno, facilitando el aprendizaje en un contexto instruccional complejo y real en internet, sostiene que “todo pensamiento debe ser visto como situado, y por lo tanto se explica mejor por los conceptos de percepción y acción que por los conceptos de la psicología procesamiento de la información” (pág. 43). En el mismo tenor, Díaz Barriga (2003) en términos de cognición situada y siguiendo a Baquero (2002) recupera la existencia de la experiencia multidimensional con apropiación cultural porque involucra el pensamiento, la afectividad y la acción.

Gracias al conectivismo de Siemens (2004) se muestra el mundo virtual en una teoría emergente donde el conocimiento y aprendizaje se forman en la red, entre el caos y conexiones, nodos y auto-organización, donde “el caos señala que el significado existe, y que el reto del aprendizaje es reconocer los patrones que parecen estar escondidos” (pág. 5).

Se integra Guilles (1987) para analizar este proceso y permita vislumbrar nuevas formas de reflexión para construcción del saber, por lo que se recupera la siguiente cita:

la formación de los enseñantes es el problema clave dentro del sistema educativo, que la manera en que se forman los enseñantes (de acuerdo con ciertos objetivos, ciertos métodos, para ciertas prácticas, en qué sentido, etc.) ilustra y determina la orientación de la escuela, no solamente en el plano de la transmisión de conocimientos, sino también en el del sistema de disposiciones estructuradas características de una cultura que Bordieu denomina *habitus*² en concreto de una ideología (págs. 11).

Finalmente se recupera a Vargas (2015) que propone el Acompañamiento Formativo (AF) como una alternativa a la concepción de capacitación tan arraigada donde sólo se presentan fórmulas y pasos sin una debida interiorización y autoformación como procedimiento metodológico. Plantea espacios grupales de interacción dialógica, comunicación en redes para desarrollar habilidades investigativas, tales como saber escuchar, mirar, mirarse, escribir y practicar una lectura exegética, recuperándose en:

El AF se reconoce como una perspectiva teórico-metodológica multireferencial que se integra de los siguientes componentes: Investigación Educativa, Formación, Planeación y Evaluación. Se entiende desde una dimensión epistémica como la intención de construir nuevos conocimientos. A través de un proceso heurístico y resolución de situaciones de aproximación a la teoría y la metodología de la investigación educativa (págs. 37).

Cabero (2006) también habla de una formación al ritmo de aprendizaje, en el momento que se necesita, con materiales diversos, aplicaciones para mayor número de estudiantes, construcción de conocimiento, reducción en tiempo de formación, interactividad entre personas y contenidos, individualizado y colaborativo.

Para dar inicio a las categorías de este documento, se presenta el término teleformación que nace con la presencia de nuevas modalidades de formación, de ahí el prefijo "tele" que significa "a distancia", cambiando el concepto formación por teleformación. Cabero y Castaño (2006) definen 'teleformación' como una modalidad formativa con acciones formativas a través del internet con nuevas tecnologías de información y comunicación sincrónica-asincrónica que procuran el entorno flexible e interactivo.

En la teleformación, el teleformador es responsable de la formación virtual y de las tutorías que potencien los aprendizajes. Aretio (2001) menciona la importancia de un tutor formador que impulse al estudio independiente y oriente a estudiantes aislados, mientras que Pagano (2007) coincide en la función de orientación, la cual derive en un acompañamiento de tutorados, de lo contrario, la institución está en crisis y estándares de calidad cuestionables. Pues el alumno se sentirá solo, desmotivado, desconocerá propósitos, cómo utilizar el material y tendrá confusión de cómo serán las evaluaciones. Las consecuencias son lamentables porque el estudiante no tendrá una orientación metodológica que le permita elaborar productos que solicita un curso en línea. La tutoría es fundamental en el entorno de un aprendizaje virtual.

Llorentes (2005) en Fernández, Mireles y Aguilar (2010) sintetizan que el tutor virtual debe tener cuatro funciones: pedagógica, social, gestión y técnica. Sin la función pedagógica, no habrá guía en reflexión o discusiones de conceptos críticos, principios y habilidades; sin la función social, tendrá un entorno gélido, sin tutoría, que afectará la consecución del programa; sin la función de gestión, el alumno no tendrá directrices y normas de las discusiones, rutas teóricas y prácticas, no podrá tomar decisiones y acciones que desarrollen su proceso formativo, aislado; y sin función técnica, el estudiante carecerá de habilidades para navegar en el sistema y software. Mientras, Aguilar y otros (2010), señalan que un teleformador debe tener competencias en 4 ámbitos: digital (manejo de la plataforma), comunicativo (comunicación multicanal), diseño instruccional (diseño de tareas, planificación) y evaluativo (seguimiento del aprendizaje). En este sentido, la tutoría virtual se encuentra bien delimitada.

Morra y Friedlander (2001) mencionan que para evaluar aprendizajes en el estudio de casos deben usarse técnicas con una metodología precisa como: a) el análisis extensivo, el análisis de triangulación, finalmente la comparación de consistencias de las situaciones.

Las pautas para evaluar el diseño de un estudio de caso son de vital importancia y deben establecerse criterios que debe cubrir el trabajo del teleformador. Gómez (2002) propone un instrumento de evaluación que bien puede transformarse en rúbrica como la que se propone en seguida:

Fig. 1. Rúbrica de evaluación de un estudio de caso (Gómez, 2002).

PAUTAS DE EVALUACIÓN DE UN ESTUDIO DE CASO	Excelente	Muy bien	Bien	A mejorar	Insuficiente
Integra teoría y práctica.					
Fomenta acercamiento a realidad profesional.					
Es una herramienta de exploración, comprobación y construcción de la realidad.					
Favorece el desarrollo del juicio crítico.					
Permite la visión, conocimiento y comprensión de posturas antagónicas ante determinados problemas o conflictos.					
Favorece la indagación y el conocimiento de los recursos de orientación del entorno.					
Fomenta el desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo cooperativo.					
Compromete y responsabiliza al estudiante de su propio proceso de aprendizaje.					
Favorece la sistematización de procesos.					
Criterios de validación	5	4	3	2	1

Metodología

El paradigma de esta investigación es cualitativa en torno a la investigación acción donde se realiza observación participante mediante el registro y análisis del DI, del discurso presentado en los foros virtuales por los seis doctorantes y el teleformador, además del cuestionario de autoevaluación en plataforma después de cada uno de los temas del semestre.

Análisis de la situación contextual

La Escuela Ciencias de la Educación en Monterrey, Nuevo León, México, ofrece el Doctorado en Educación con acentuación en Comunicación y Tecnología Educativa desde el 2010 en un modelo educativo por competencias en modalidad mixta en tres años con seis cursos y seis seminarios (SE, 2010). La presente experiencia se desarrolla en el cuarto semestre Febrero- Julio del 2015 en el curso denominado "Redes Telemáticas en la Educación a Distancia". Se realizan sesiones de encuentro al inicio y final del curso a través de videoconferencia y cuando fue necesario, además, haciendo uso del Skype, Twitter, Watsapp, correos electrónicos y mensajería en plataforma.

El grupo doctoral se conformó por seis integrantes, dos con responsabilidad laboral en sus centros de trabajo y cuatro de beca-comisión, todos con experiencia en educación superior y especialidad en diversas áreas como artes gráficas, psicología, comunicación, educación especial, ciencias sociales, español y formación docente.

En dieciocho semanas se trataron nueve temas relacionados al curso, donde cada doctorante pasaba de un rol a otro, como investigador, teleformado, moderador-teleformador, mediador, gestor y administrador de blog, editor, diseñador de Objetos de aprendizaje (OA), gestor y administrador de netfolio, finalmente articulista escritor.

Al inicio se navegó la plataforma moodle por la interfaz general que contenía la bienvenida, guía de estudio, planificación, novedades, espacio de interacción y socialización, prueba exploratoria, blog del curso, productos solicitados, grabación de teleconferencia, videos y formulario con datos de participantes.

El curso siguió nueve foros, uno por tema con duración de dos semanas cada uno, donde la primer semana se revisó bibliografía recomendada por el tutor y material elaborado por doctorantes responsables de facilitar recursos, mientras que la segunda semana se contestaba con sustento teórico las preguntas generadoras de cada tema, dejando abierta la recopilación de otras fuentes valiosas que pudieran rescatarse en la red. Es aquí donde es relevante explicar cómo era esa moderación y cómo la participación en el foro, lo que lleva a seguir un procedimiento en las tareas.

Procedimiento en el tema: uso del estudio de casos y método de proyectos

El tema y la moderación se presentaron en plataforma, designando fechas del período a trabajar, logos del tema general y un video (en este caso de nube) para enfatizar conceptos a tratar, posteriormente se enlistan hipervínculos para los siguientes aspectos a tratar:

1. Orientaciones metodológicas: Se invita al diseño de un Objeto de Aprendizaje (OA) con ExeLearning con el método de proyectos.
2. Recursos y materiales de estudio: Se recomiendan lecturas principales por el tutor y sugeridas por doctorantes, quienes elaboran presentaciones ejecutivas y mapa de conceptuales con recursos cuando no moderaban y utilizando mindManager con link de videos o sitios interactivos.
3. Formato del Objeto de Aprendizaje (OA): Se solicita bienvenida, objetivos, usos del estudio de casos, escenarios y beneficios, rol docente-alumno, actividades, pautas para evaluar resultados, referencias y créditos.
4. Actividades de aprendizaje: Se plantean preguntas generadoras en el foro por el doctorante responsable de moderación. Cada integrante aportó una réplica sustentada y contrarréplica a un compañero, interviniendo más si así lo desea.
5. Ejemplo de preguntas generadoras:
6. ¿Cuál es la concepción de uso del estudio de casos como estrategia de aprendizaje en teleformación?
7. ¿Cuáles son los escenarios y correcta aplicación del estudio de casos en la teleformación?
8. ¿Cuáles son las pautas para evaluar el aprendizaje en el estudio de casos?
9. Tutoría virtual: Se constituye un foro alternativo habilitado para inquietudes sobre el desarrollo del tema y tejer nexos para ayuda mutua, evitando aislamiento.
10. Valoración de recursos y habilidades: Se realiza cuestionario de observación y reflexión personal con sondeo de opinión sobre recursos elaborados por doctorantes, desempeño de moderación y aprendizajes logrados como teleformadores, convirtiéndose en una evidencia y referencia de buenas prácticas. Estos resultados se hacen llegar a los integrantes de forma individual.

Posteriormente, las participaciones, de todos en foros, fueron el insumo para construir conocimiento en forma de resumen que se editó en el blog por el moderador responsable. Mientras, cada participante va recuperando objetos de aprendizaje y resúmenes de todos para agregar una reflexión personal sobre el aprendizaje logrado para integrar estos materiales a su netfolio personal y grupal, donde todos pueden observar diseños y reflexiones de los demás.

La responsabilidad en cada tema fue múltiple, de acuerdo al siguiente orden:

- a) Documentarse para sustentar en foros y tener referencias.
- b) Diseñar objetos de aprendizaje como recursos del curso.
- c) Moderar y debatir con propiedad en tiempo y forma bajo una rúbrica.

- d) Redactar resumen con preguntas generadoras y aportaciones de todos en foro.
- e) Editar en blog resumen para publicarse en <http://telematicaead2015.blogspot.mx/>
- f) Integrar reflexiones y OA en netfolio sitio <http://eduportfolio.org/vues/view/154092>
- g) Construir artículo científico del tema moderado para comunidades científicas.

Sistematización de la información

La sistematización se dio a partir de seis etapas:

- Primera etapa: Análisis de la plataforma, interfaces y la propuesta pedagógica que forma parte del currículo del programa doctoral.
- Segunda etapa: Localización de replicas de moderadores y contrarrélicas sustentadas de doctorantes.
- Tercera etapa: Detectar fragmentos de diálogo de sustento teórico.
- Cuarta etapa: Observación al construir Objetos de Aprendizaje.
- Quinta etapa: Análisis del cuestionario de autoevaluación y autorreflexión del trabajo realizado en el netfolio.
- Sexta etapa: Consideración del concepto 'Diálogo pedagógico' como el conjunto de la práctica educativa en la red que genera habilidades cognitivas, de investigación, de calidez y afectividad que acercan en la teleformación.

El foro virtual en fragmentos de participantes

El propósito del foro fue reflexionar, debatir, analizar y concluir entre un diálogo pedagógico de principio a fin en el DI, tomados de Acosta et al (2015) de la plataforma institucional en foros realizados:

Participante P1D: Diálogo de réplica (viernes, 22 de mayo de 2015, 14:31): "La Teleformación como derivación del impacto de la introducción masiva de las Herramientas Digitales en Educación representa un escenario favorable de buenas prácticas con TICs para desarrollar la modalidad metodológica de investigación científica cualitativa de Estudio de Casos que, a la vez, favorece el trabajo en proyectos colaborativos donde el alumno sea prioritariamente activo". Sosa, Peligros y Díaz Muriel (2010) definen las buenas prácticas con TIC como "toda aquella práctica educativa que con el uso de las TIC supone una mejora o potencialización del proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto de sus resultados, pudiendo servir, además, de referencia a otros contextos".

Participante P2M: Diálogo de réplica (miércoles, 20 de mayo de 2015, 18:34): "Para Wasserman (2006) en Flores (2010) Los casos son instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas. Un caso incluye información y datos: psicológicos, sociológicos, científicos, antropológicos, históricos y de observación, además de material técnico. Aunque los casos se centran en áreas temáticas específicas, son por naturaleza interdisciplinarios. De acuerdo al autor los buenos casos se construyen en torno de problemas o de 'grandes ideas': puntos importantes de una asignatura que merecen un examen a fondo".

Participante P3S: Diálogo de réplica (jueves, 21 de mayo de 2015, 22:35): "Doctor y compañeros, les comparto mi aportación. ¿Cuál es la concepción de uso como estrategia de aprendizaje en teleformación?... Es una metodología de enseñanza basada en la convicción de que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes

desarrollan destrezas cooperativas para aprender, solucionar problemas y realizar actividades significativas (Cabero, 2003)".

Participante P4F: Diálogo en contrarréplica a P5S (miércoles, 20 de mayo de 2015, 14:31): "Hola (a P5S), compartiendo en este foro, con el gusto de leer el orden y coherencia con que presentas la información, destaco el desarrollo cognitivo-social del estudio de casos que es un plus del mismo, en cuanto para que se usa o puede usarse". En este sentido, según Ferreiro (2009): 1. Propicia la lectura y el análisis de textos, 2. Entrena la escucha activa, 3. Estimula comunicación interpersonal, la expresión oral, la argumentación, 4. Confronta situaciones problema "nuevas" para darle solución, 5. Permite la reflexión individual y en grupo, el diálogo y la discusión grupal, 6. Desarrolla el pensamiento estratégico y la capacidad de acción y 7. Entrena en la toma de decisiones. Los autores Fleschig y Schiefelbein, 2006, establecen la importancia que tiene: a) La fase de preparación del caso por el docente, b) La fase de recepción o análisis del caso por los alumnos, c) Fase de interacción con el grupo de trabajo, d) Fase de evaluación presentar ante el grupo los resultados obtenidos, se discute y se llega a una conclusión y e) Fase de confrontación con la resolución tomada en una situación real.

Participante P5S: Diálogo de réplica (miércoles, 20 de mayo de 2015, 10:54): "pero también podría generarse el desinterés de los alumnos, poca o nula comunicación, falta de interacción y fracaso en el logro de objetivos. Pero esto también depende de la aplicación adecuada de la estrategia, es decir, un fundamento pedagógico que permita el correcto diseño instruccional y con ello, el uso de la estrategia unida a los objetivos del curso para que el alumno pueda conectar el desarrollo del mismo con su aprendizaje. Todo esto también teniendo en cuenta las características de la teleformación, el uso de los recursos digitales, las competencias del docente y del alumno, la comunicación y la interacción constante".

Diálogo concluyendo: (sábado, 23 de mayo de 2015, 15:54) "Muchas gracias (al teleformador) por sus palabras y los ánimos que nos da. Me siento muy contenta porque en este proyecto fuimos un verdadero equipo y se sacó el trabajo adelante!! Gracias por guiarnos para llevar a la práctica este trabajo colaborativo que fue de gran aprendizaje. Y gracias a todos mis compañeros, es un gusto pertenecer a esta bonita generación llena de optimismo y buena vibra!! Saludos!".

Participante P6MJ moderadora: Diálogo 1 al inicio del tema (martes, 12 de mayo de 2015, 22:39): "Es una gran oportunidad de inyectar nuestro ingenio, nuestras capacidades y aprendizajes del curso para diseñar. Recordemos que el Objeto de Aprendizaje (OA) incluye no sólo contenidos, sino que también guía el proceso de aprendizaje del estudiante".

Diálogo 2 durante el proceso (viernes, 22 de mayo de 2015, 14:53): "Tienes razón (a participante P2M). Sabemos que las problemáticas al interior de las instituciones se dan con gran recurrencia, así que se requiere un sentido de resolución constante en la dimensión de la gestión pedagógica, administración e infraestructura. Sosa, Peligros y Díaz Muriel (2010) parten de un análisis de prácticas educativas, así que permite centrarse precisamente en ellas".

Diálogo 3 en formación de resumen (viernes, 22 de mayo de 2015, 23:38): "Gracias querida (a P1)!! Realmente ha sido un foro muy interesante que por demás nos ha permitido encontrar la generosa relevancia de una estrategia que debemos trabajar en teleformación y bueno, uno de los retos será iniciar la construcción de objetos de aprendizaje en programas que nos permitan desdoblarse sus componentes en

el plano pedagógico. Estoy construyendo ahora el texto final y es un andamiaje increíble porque estoy ensamblando cada pregunta y a la par las participaciones de todos con sus respectivas réplicas, también todo un reto para la redacción, ya casi termino. Saludos (a participante 1) y te agradezco la comprensión ante las preguntas que se fueron generando, el fin es conjunto en la construcción y ahora soy yo quien desea cubrir las expectativas de nuestro equipo en esta construcción bajo el método de proyecto que seguimos en los hechos. Un gran saludo y énfasis de admiración!!! GRACIAS A TODOS!! UN ABRAZO!!!".

Diálogo 3 compartiendo producto colaborativo (sábado, 23 de mayo de 2015, 08:06): "Estimado (teleformador) y compañer@s: Espero tengan un fin de semana agradable y un buen descanso!! Aquí les anexo el documento con el resumen del texto que logramos construir a través del método de proyecto que nos permitió debatir en este foro y apropiarnos de los elementos fundamentales de un estudio de caso. Saludos cordiales!!".

Diálogo 4 analizando colaboración (lunes, 25 de mayo de 2015, 11:38): "Hemos conformado un equipo con secretos del principio del respeto y la colaboración con mucha alegría, ánimo, búsqueda de información y el esfuerzo. Es la mezcla, es la fórmula!! Gracias (al teleformador) por provocar estos escenarios que se fortalecen por su gran actitud y pedagogía dialogante. Un abrazo a todos!!".

Participante P7 teleformador-tutor: Diálogo 1 (23 de mayo de 2015, 14:52): "Muchas Gracias (a moderadora) por conducir el debate. Muchas gracias a todos por el empeño que le pusieron. Construir el OA entre todos fue un reto totalmente superado. Felicitaciones a todos. No tengo idea de cómo trabajaron en conjunto. El producto fue logrado y entregado bajo los requerimientos solicitados. Ustedes me contarán luego sus secretos de trabajo colaborativo. Estoy buscando la carita feliz en este editor y no la veo, pero bueno usemos esta (: Buen trabajo! Y siéntanse orgullosos que el esfuerzo siempre vale la pena. Saludos!".

Resultados del cuestionario de autoevaluación

Al finalizar cada tema durante todo el curso, se realizó un cuestionario de evaluación que cada participante evaluaba al moderador y a sus compañeros que elaboraban OA, así mismo, autoevaluándose en una escala del 1 al 10. Se encuentran los siguientes resultados:

1. Los Recursos aportados para el aprendizaje correspondiente a la presentación del tema de la semana (producto 1) fueron adecuados a la temática en estudio y útiles para mi aprendizaje (9.8).
2. Desde mi punto de vista, el "mapa de recursos" de esta semana fue útil para mi aprendizaje (10).
3. El foro de discusión llenó mis expectativas en el sentido que me ayudó a profundizar el conocimiento del tema (9.8).
4. La moderación y tutoría de este foro llenó mis expectativas en el sentido que suscitó interacción de grupo, motivó generación de ideas y aprendizaje colaborativo (9.5).
5. El resumen del foro recoge los puntos claves del debate ayudándome a profundizar los conocimientos del tema (10).
6. Según mi percepción, el foro de discusión permitió la generación colectiva del conocimiento del tema abordado (9.5).
7. Gracias al dinamismo del foro, siento que me anima a hacer aportaciones (9.5).

8. De la moderación del tema, siento que es difícil de obtener ayuda cuando tengo una pregunta (3).
9. En la forma de moderar el foro, Siento que recibo retroalimentación oportuna (9.8).
10. Luego de mi aporte al foro, siento que la retroalimentación por parte del moderador fue tardía (3).
11. Aunque cumplí con el aporte solicitado en la actividad del foro, siento que pude realizar más aportes y brindar más retroalimentación a las aportaciones de mis compañeros y así elevar el nivel de aprendizaje colaborativo (3).
12. Mi(s) aporte(s) al foro fue(ron) oportuno(s) (de acuerdo a fechas de inicio y cierre de actividad), dando así un margen de tiempo adecuado al resto de compañeros y moderador para brindarme retroalimentación (10).
13. Si tiene alguna observación sobre los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12 por favor indíquela en el cuadro de texto. (Buen aprendizaje, gracias, buen trabajo colaborativo, ninguna observación).

Resultados

La reflexión del cuestionario lleva a valorar la pertinencia y la calidad de los recursos y materiales utilizados o diseñados por los doctorantes. Se percibe un foro que cubre las expectativas de interacción, moderación y tutoría para profundizar los aprendizajes en colectivo sobre el tema.

El intercambio, valoración y aproximación de todos los trabajos elaborados vigoriza la formación de una inteligencia colectiva. La motivación, apoyo mutuo y retroalimentación oportuna en participaciones provoca un dinamismo que empuja a salir adelante.

La moderación gira en un diálogo permanente que es sujeto de evaluación y reflexión por sus integrantes en general. Las formas de moderar reflejan un paradigma inserto en la formación del doctorante, siendo la autorreflexión otro proceso de aprendizaje que lleva a una interiorización.

Se observó una metodología inductiva que llevó a la maduración de un tema construido en conjunto y bajo las premisas del aprendizaje colaborativo y el diálogo pedagógico. Se conforma un mapa conceptual con los elementos recuperados en esta investigación que muestran un modelo factible a seguir gracias a una metodología incluyente y afectiva desde un Diseño Instruccional organizado para crecimiento de sus participantes en un clima favorable para crear diálogos que fortalezcan sus saberes, aquí a continuación:

Fig.2. Propuesta de un modelo de diálogo pedagógico en teleformación.



Se afirma un modelo pedagógico de corte constructivista dentro del curso que movilizó saberes desde el conectivismo a través de los foros virtuales, rúbricas, autoevaluaciones y la comunicación continua por diversos medios, lográndose construcción del conocimiento con las prácticas de aprender haciendo en conjunto bajo premisas del conocimiento situado y la estrategia de acompañamiento entre pares (Vargas, 2015) para robustecer una formación inacabada.

Se trabajan aprendizajes colaborativos, significativos y situados en resolución de problemas y estudio de caso a través de recursos de innovación, fortaleciendo un diálogo pedagógico de la teleformación a la formación investigativa.

Se logra una relación cordial y acompañamiento gracias al Diseño Instruccional y la tutoría continua de todos, llegando a construir un resumen con todas las aportaciones del foro a cargo del moderador, lo que implica construir conocimiento entre todos.

Se logra una teleformación que aborda una formación teórica metodológica mediante una relación horizontal de teleformador-formados que permitió un ambiente de abordaje evitando aislamiento y confusión. Se cierra el curso con análisis, reflexiones y autoevaluación en pro de una formación sólida y consciente de los roles en teleformación.

Conclusiones

La investigación cualitativa con investigación acción y técnica participante permitió realizar un análisis que descubrió una metodología que favorece habilidades

investigativas y la comunicación teleformador-teleformados construyendo un diálogo pedagógico en el proceso de formación que Pask (1964) seguido por Yousef, García y Ramírez (s/f) señalan como discusión y reflexión que potencian el aprendizaje en el significado de una conversación cálida y afectiva en la interacción.

La investigación constante y construcción de objetos de aprendizaje en método de proyectos contribuyó a desdoblarse una inteligencia colectiva al trabajar en equipo y aprovechar habilidades personales.

El modelo pedagógico conforma el DI en la teleformación. De Zúbiria (2006) le considera la práctica educativa que lleva inserta una intencionalidad de enseñanza y la jerarquía de contenidos, así como las relaciones entre estudiantes, docentes y el saber, finalmente, la elección de estrategias metodológicas como el estudio de caso y método de proyectos que formen en la investigación.

Se observa la necesidad de tutoría que promueva la teleformación entre la construcción del saber y no solamente en la transmisión de conocimientos, ya que Guilles (1987) afirma que la formación de enseñantes es el problema dentro del sistema educativo y que la manera en que se forman los enseñantes determina la orientación de una cultura e ideología.

Las formas de moderar reflejan un paradigma inserto en la formación del doctorante que busca consensos y ofrece retroalimentación, siendo entonces la autorreflexión un proceso de aprendizaje que llega a una interiorización profunda por su heurística, aportando observaciones de su proceso.

Un alumno con tutoría deficiente no podrá resolver los problemas que influyan en su aprendizaje, ni participar en actividades colaborativas, tendrá desconfianza, falta de autoestima, impotencia y confusión ante la distancia.

Se conforma un mapa conceptual con los elementos recuperados en esta investigación que muestran un modelo factible a seguir gracias a una metodología incluyente y afectiva desde un Diseño Instruccional organizado para crecimiento de sus participantes en un clima favorable para crear diálogos que fortalezcan sus saberes.

Referencias bibliográficas

Acosta, D., Altamirano, S., Flores, M. J., Guízar, M., Montemayor, F. A. y Roux, S. (2015). *Foro de estudio de casos y método de proyectos en plataforma ECE*. A partir de <http://ece.edu.mx/doctoradoonline/mod/forum/discuss.php?d=201#p842> [Localizado el 22 de mayo].

Aguilar y otros (2010). *¿Qué necesito aprender para ser teleformador? Las competencias clave para la formación e-learning*. Localizado en http://es.slideshare.net/Programa_EVA/qu-necesito-aprender-para-ser-teleformador-las-competencias-clave-de-la-formacin-elearning-2858415

Álvarez, I., Guasch, T. (2006). Diseño de estrategias interactivas para la construcción de conocimiento profesional en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. RED. *Revista de Educación a Distancia*. No. 14. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/14/>

- Aretio (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Localizado en [http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_2_\(fragmento\)-Perspectiva_historica.pdf](http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/GARCIA_ARETIO_Lorenzo-CAP_2_(fragmento)-Perspectiva_historica.pdf)
- Ausubel, N. H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento* Vol. 3 - N.º 1 / Abril de 2006. A partir de <http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/cabero.pdf> [Localizado el 20 de abril del 2015].
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. A partir de <https://books.google.com.mx/books?id=wyYnHpDT17AC&pg=PA33&lpg=PA33&dq=Modelos+pedagógicos+de+zubiria&source> [Recuperado el 21 de mayo del 2015].
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). A partir de <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html> [Consultado 18 de junio del 2015 en:].
- Fernandez, Mireles y Aguilar (2010). *La enseñanza a distancia y el rol del tutor virtual: una visión desde la Sociedad del Conocimiento*. Localizado en <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero9/Articulos/Formato/articulo2.pdf>
- Gilles. F. (1987). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México. Ed. Paidós Educador.
- Gómez, E. (2002). *Aplicación y Evaluación del Estudio de Casos como Técnica Docente en el Área de Ingeniería Telemática*. Universidad de Valladolid. Disponible en http://www.gsic.uva.es/uploaded_files/6B_2.pdf
- Martínez, C. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Recuperado de http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf
- Morra, I. y Friedlander, A. (2001). *Evaluaciones mediante Estudios de Caso*. <http://preval.org/files/Evaluacion%20mediante%20estudios%20de%20caso%20Morra> [Localizado el 22 de mayo del 2015 en].
- Pagano, C. M. (2007). *Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico*. A partir de <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.pdf> [Localizado el 15 de noviembre del 2013 en].
- Pérez, A., Acosta, D., Altamirano, S., Flores, M. J., Guízar, M., Montemayor, F. A. y Roux, S. (2015). *Blog: Redes telemáticas en educación a distancia*. Localizado en: <http://telematicaead2015.blogspot.mx/>

- SE (2010). *Programa de estudios. Modelo educativo mixto*. A partir de <http://www.ece.edu.mx/ecedoctorado/Modelo%20Educativo.html> [Localizado el 10 de noviembre del 2012].
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. A partir de [www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens\(2004\)-Conectivismo.doc](http://www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens(2004)-Conectivismo.doc) [Consultado el 26 de octubre del 2013].
- Vargas, R. (2015). Acompañamiento Formativo: una estrategia para la formación en investigación educativa de directivos, docentes y asesores de educación básica y superior. *Revista entreideias: educação, cultura e sociedade*. Vol. 4 (1) pp. 35-49. A partir de <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/download/9686/94> [Consultado el 20 de junio del 2015 en].
- Young, M. (1993). *Diseño Instruccional para el aprendizaje situado. Tecnología Educativa de Investigación y Desarrollo*, Vol. 41 (1), pp. 43-58. A partir de <http://link.springer.com/article/10.1007/BF02297091> [Consultado el 15 de junio del 2015].
- Yousef, T., García, J. J. y Ramírez, R.V. (s/f). *Aplicaciones de la Teoría de la Conversación a entornos docentes telemáticos*. A partir de <http://cs.mty.itesm.mx/profesores/rramirez/documentos/Aplicaciones-de-la-teoria-de-la-conversacion.pdf> [Consultado el 27 de junio 2015].

* **María Juana Flores García**. Cursó estudios como Profesora de Educación Primaria en el Centro Regional de Educación Normal "Amina Madera Lauterio" (CREN) Cedral, S.L.P., de Educación Secundaria en la Escuela Normal Superior de México (ENSM), México, D.F y Aguascalientes, de Maestra en Ciencias Sociales en la Escuela de Graduados de la Normal Superior del Estado "Moisés Sáenz Garza" (ENSE) en N.L. Diplomada en "Formando Formadores" y "Liderazgo docente" en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en Educación a Distancia. Diversos cursos de Actualización Magisterial (CECAM), Administración y Gestión de Proyectos.

ⁱ Esta investigación fue el resultado del curso "Redes Telemáticas en la Educación a Distancia" impartido por el Dr. Arsenio Pérez Pérez en la Escuela Ciencias de la Educación, desde su país nativo de Venezuela.