

Estrategias virtuales de mediación pedagógica y su impacto en el desempeño estudiantil.

Profa. Rosanna Chacín
Universidad Central de Venezuela

Resumen

La búsqueda de la tan anhelada Calidad Educativa y el avance vertiginoso de la tecnología en las últimas décadas, ofrecen hoy nuevos escenarios para la superación de los tradicionales enfoques evaluativos centrados en el Rendimiento. Con la incorporación de los entornos virtuales de aprendizaje a los procesos de mediación pedagógica universitaria, se han abierto nuevos campos de investigación educativa, con énfasis en el Desempeño Estudiantil. El aprovechamiento pedagógico de estos recursos y espacios virtuales de aprendizaje, sobrepasan la mera aplicación de las TIC's como complemento al resto de los recursos o medios instruccionales que utilizamos tradicionalmente. El término "incorporación" denota un proceso implícito de toma de decisiones que, en nuestro caso, exige criterios pedagógicos para la: revisión, reestructuración y redimensionamiento de nuestra acción pedagógica, en los ámbitos: curricular, institucional e instruccional. En esta ponencia se exponen las oportunidades y dificultades que surgen de la incorporación de entornos virtuales y mixtos de enseñanza y aprendizaje, así como, el impacto sobre el desempeño estudiantil.

Palabras clave: Calidad, entornos virtuales de aprendizaje, desempeño estudiantil, mediación pedagógica.

Introducción

La educación como acto esencialmente comunicativo, ha existido con el hombre mismo. La necesidad de comunicar lo que sentimos o percibimos de nuestro medio y las experiencias afortunadas o no con la naturaleza, se evidencia en las huellas dejadas por nuestros ancestros, quienes desarrollaron una capacidad maravillosa para compartir con otros a través de dibujos (petroglifos), artesanía, narraciones orales y diversidad de actividades que poco a poco fueron configurando los valores de una cultura. Con el tiempo los valores culturales de nuestras sociedades fueron cambiando surgen los sistemas de educación formal, caracterizados por la concreción de intencionalidades y

previsiones pedagógicas en los currícula, los que con el tiempo y los avances científicos y tecnológicos, se fueron cargando de conocimientos (información) que el estudiante debía “aprender” y el docente “transmitir”, a través de ese acto que continúa siendo fundamentalmente comunicativo.

Es así como, los elementos distintivos de cada momento histórico cultural han provocado y han sido a su vez, producto de nuevas experiencias, hallazgos, innovaciones, nuevas formas de entender y convivir con el mundo circundante. Dichos procesos de cambio y evolución los observamos, entonces, íntimamente ligados a la conformación de la memoria colectiva y marco cultural de nuestra sociedad y sus intencionalidades educativas. Morín (2000) nos recuerda que:

La cultura es lo que nos permite aprender y conocer, pero es también lo que impide aprender y conocer fuera de sus imperativos y sus normas; en ese caso, hay un antagonismo entre la mente autónoma y su cultura. (p.40).

El vertiginoso avance de las tecnologías de la comunicación, como parte importante de nuestro desarrollo cultural contemporáneo, no escapa de esta realidad. Las TIC`s se han convertido en un referente de progreso en variados ámbitos de nuestra sociedad, sin embargo, aun nos queda mucho por recorrer en el aprovechamiento de sus virtudes en el terreno educativo. Los planteamientos de Morín (2001), nos brindan un punto importante de análisis para la comprensión de este “poco aprovechamiento”. Nuestro pensamiento educativo tradicional nos “impide aprender y conocer fuera de sus imperativos y sus normas”. Mediar procesos pedagógicos fuera del contexto sincrónico y físico presencial del aula de clase, es aún rechazado y criticado en nuestros tiempos. La ruptura paradigmática que exige la incorporación de las TIC`s a los procesos pedagógicos continúa siendo un reto importante en este siglo. La modalidad de educación a distancia constituye desde hace ya muchos años, un antecedente importante del cual valernos para esta transformación de los escenarios educativos. En tal sentido, quienes participamos como mediadores de procesos educativos bajo esta modalidad estamos llamados a la construcción de nuevos referentes teóricos y metodológicos de interacción pedagógica, basados en el aprovechamiento de las TIC`s.

El trabajo que se presenta, constituye la sistematización de una experiencia de incorporación de asesorías electrónicas en la modalidad de Estudios Universitarios Supervisados ofrecida en la Universidad Central de Venezuela, fundamentada en teorías

del aprendizaje como proceso de construcción social, autónomo y responsable. Esta experiencia se desarrolló como parte de un proceso de búsqueda para el mejoramiento del desempeño estudiantil en esta modalidad, a partir de la innovación educativa aplicada a la asignatura Evaluación Curricular, ofrecida en el Plan de Estudio de la Escuela de Educación.

La modalidad de Estudios Universitarios Supervisados es creada en la Universidad Central de Venezuela el año 1972 e inicia su funcionamiento en abril de 1975, para atender a una población estudiantil con dificultades para asistir a clases regularmente, ofreciéndoles una enseñanza que, sin ser definida en estos términos, toma características de Educación a Distancia. El Reglamento (1972) correspondiente a esta modalidad, expresa lo siguiente:

Art.1- Los Estudios Universitarios Supervisados están destinados a ofrecer oportunidades educativas a todas aquellas personas que deseen cursar una carrera universitaria y que por circunstancias de diversa índole no pueden asistir regularmente a los cursos”

Art. 4- La base de los Estudios Universitarios Supervisados habrá de ser la enseñanza por correspondencia, las pasantías y tutorías; las modalidades de programas radiales y televisados se utilizarán como medios auxiliares y complementarios.

En la actualidad, esta modalidad de estudios continúa desarrollándose bajo la regulación de un Reglamento de origen que no ha sido modificado y que paradójicamente, con el avance de la tecnología, se ha visto deteriorado en su implementación por el empeño de ofrecer clases bajo un modelo didáctico tradicional presencial, en un número reducido de horas académicas. Es decir, se tiende a la planificación y ejecución de actividades académicas correspondientes a la modalidad presencial, en el marco de una programación académica reducida a cuatro asesorías grupales por semestre, “ofreciéndole” al estudiante la posibilidad de cursar una carrera con poca asistencia a clases, pero aún con pocas previsiones educativas para el aprendizaje independiente. Adicionalmente, el estudiante de esta modalidad cuenta con la posibilidad de asistir a asesorías individuales con el profesor o profesora de la materia. Sin embargo, el enfoque pedagógico tradicional, centrado en la enseñanza que caracteriza actualmente a esta modalidad, no favorece el desarrollo en los estudiantes, de actitudes autónomas y responsables frente al propio proceso de aprendizaje, las cuales resultan fundamentales para el aprovechamiento pedagógico de esta opción educativa,

en especial de las asesorías optativas individuales que se mencionan. Esta situación resulta grave, entendiendo que más allá de las reducidas clases presenciales que se le ofrecen al alumnado, en la actualidad sólo se cuenta con materiales compilatorios de lecturas recomendadas; en muy pocos casos, materiales instruccionales (con algunas ayudas pedagógicas) y con estas asesorías individuales de libre participación.

Para el año 1981, fue designada por Consejo de Escuela, una Comisión Evaluadora conformada por los profesores Hernando Salcedo, Luisana Ferrer y José Marín, quienes exponen en el informe de resultados, debilidades que aún parecen estar vigentes:

La carencia de una clara definición de esta modalidad se ha reflejado en la ausencia de normas y criterios que orienten la elaboración y uso de materiales instruccionales, los procedimientos de evaluación empleados, y la conducción de las asesorías (p.2)

De igual manera, esta Comisión menciona con preocupación el hecho de que, siendo una modalidad que se apoyaría en la utilización de recursos técnicos e instruccionales, basándose en un proceso de aprendizaje centrado en el individuo, "...sólo alcanzó a emplear asesorías individuales" (p.2). De esta manera, observamos con preocupación que a más de 30 años de creada esta modalidad de estudios, aún no se hayan concretado estrategias y recursos acordes con la normativa que le dio origen y en especial, a las exigencias de un mundo globalizado y con alto potencial tecnológico para la educación. En tal sentido, resulta fundamental la producción e implementación de estrategias pedagógicas centradas en el sujeto que aprende, y que atiendan a las razones que dan origen y caracterizan, aún en la actualidad, a la población estudiantil atendida en esta modalidad.

Marco teórico

La educación a distancia ha cobrado en los últimos años, aún más importancia de la que ya tenía, en el marco de las intencionalidades educativas internacionales de fomentar la educación *para todos y a lo largo de toda la vida*. Tal y como lo manifiesta García (2006) "La explosión de las instituciones públicas y privadas que imparten docencia a distancia se ha duplicado en el último quinquenio..." (P. 7) El autor refiere la importancia de que esta "explosión" vaya acompañada de la responsabilidad institucional de garantizar el fin principal, es decir, el aprendizaje. Para ello, indica la

necesidad de "...equipos y personas que diseñen, desarrollen y controlen determinados procesos que ayuden a los estudiantes a alcanzar sus expectativas." (p.11)

Esta necesidad de organizar y administrar los procesos educativos a distancia, de una manera distinta a la presencial, ha sido muy referida en la literatura especializada. Uno de los aspectos que más nos preocupan al analizar la situación actual de los Estudios Universitarios Supervisados, es el rol pedagógico del docente. La implementación de esta nueva modalidad de estudio en el año 1975, no vino acompañada de procesos sustanciales de formación u actualización pedagógica, ni de adecuaciones curriculares, en el plano administrativo del mismo, y aún hoy adolece de estos. Al referirse a los ajustes o adecuaciones necesarias a la hora de implementar sistemas de educación a distancia, González e Inciarte (2008) expresan que:

Estos cambios involucran los procesos académicos y administrativos de las instituciones, dentro de los académicos más importante se encuentra la figura del docente y las competencias que este debe asumir como docente mediador de los procesos de aprendizajes y como administrador de esta modalidad, esas competencias se redefinen y contextualizan hacia un espacio virtual, o enfocados hacia la poca presencialidad donde la convivencia cara a cara pocas veces se da.

De esta manera la construcción de nuevos modelos didácticos que atiendan a las características propias de la Educación a distancia, parecen estar hoy estrechamente vinculados a la acción y previsión pedagógica. En cada momento histórico y atendiendo a los avances tecnológicos respectivos, la educación a distancia ha tenido la oportunidad de avanzar de manera efectiva al logro de sus finalidades de atención educativa y, actualmente con el surgimiento de las llamadas "comunidades virtuales" (Castells, 2001) se ha hecho énfasis en el aprovechamiento de los entornos virtuales para la enseñanza y el aprendizaje. Es así como, el rol mediador del docente se ve enriquecido con la posibilidad de asumir nuevas perspectivas pedagógicas y didácticas. García (2006) describe cuatro grandes etapas o generaciones en la educación a distancia, estas son:

- *La enseñanza por correspondencia*: el autor ubica esta generación entre finales del siglo XIX y principios de XX. Con el apoyo de un servicio de correos, se le proporcionaban al estudiante textos básicos que pronto reportaron la necesidad de ser complementados con ayudas pedagógicas (guías de estudio, cuadernos de trabajo, etc). Esta generación se

caracterizó por un enfoque pedagógico tradicional (memorístico), repitiendo el modelo presencial.

- *La enseñanza multimedia:* a mediados del siglo XX se incorporan múltiples medios como recursos de enseñanza. Así, se inicia el uso de la televisión y la radio, como apoyo al material escrito que es entregado a los estudiantes. El centro de interés pedagógico recae ahora en los materiales: su diseño, confección, etc. Basado en un modelo pedagógico conductista. En esta generación encontramos ubicado el inicio o creación de los Estudios Universitarios Supervisados, en cuyo Reglamento de origen se aprecian estos elementos distintivos, por lo que parece haber respondido a las tendencias pedagógicas del momento, lo preocupante es la falta de actualización en su fundamentación en estos tiempos.
- *La enseñanza telemática:* Su inicio es ubicado por el autor, en la década de 1980, con la incorporación de las telecomunicaciones y la informática. Se apoya en los denominados programas flexibles de *Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO)*. El énfasis pedagógico en esta tercera generación pasa de ser los contenidos o el material, al estudiante que aprende. Se le da mayor importancia al proceso comunicativo e interactivo en sus posibilidades sincrónicas y asincrónicas.
- *La enseñanza vía Internet:* Sus inicios son ubicados a mediados de la última década del siglo pasado. El autor también la define como la generación del *Campus Virtual* o *Enseñanza Virtual*. A los mecanismos interactivos implementados durante la tercera generación, se añaden los software y plataformas virtuales para el aprendizaje.

Estas cuatro generaciones que identifican y han enriquecido los procesos de mediación en la Educación a Distancia, evidencian la necesidad de actualización permanente, en el terreno académico y administrativo, por parte de las Instituciones que ofrecen esta modalidad de estudio y, muy particularmente, de los docentes responsables de efectuar las adecuaciones curriculares y didácticas respectivas. La educación en cualquiera de sus modalidades, pero más aún en la de Educación a Distancia, se enfrenta a retos tecnológicos de cambios acelerados, frente a los cuales debe emprender acciones para “pedagogizarlos”. No se trata del simple uso de la tecnología en los

contextos educativos, se trata de un redimensionar continuo de nuestras concepciones pedagógicas y rol mediador. Barberá (2001) expresa lo siguiente:

La tecnología es una condición que hace posible la educación a distancia tal y como la conocemos, pero no es el contexto de enseñanza y aprendizaje. Igualar las “nuevas” tecnologías a la noción de contexto virtual –como se viene haciendo- es alterar y reducir la complejidad de la propia educación y muy posiblemente de sus consecuencias (...) El acento del contexto no está puesto en la tecnología concreta sino en el conjunto de relaciones mutuas que se establecen entre todos los componentes expuestos formando una constelación de elementos educativos que al ponerse en marcha son únicos en cada clase virtual que de tender a homogeneizarse perderían gran parte de su valor en términos de desarrollo educativo.

De esta manera, resulta importante *conocer* las características y las posibilidades educativas de las distintas aplicaciones; *analizar* el contexto particular y la factibilidad de su aprovechamiento didáctico; para entonces, *tomar decisiones pedagógicas* con miras a potenciar las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes. Es así como, el docente como organizador y mediador de las experiencias de enseñanza y de aprendizaje, tiene el compromiso ético profesional de *Tomar decisiones pedagógicas* fundamentadas en el *conocimiento* de las nuevas tecnologías y en una *actitud crítica y reflexiva* en torno al aprovechamiento y potencialidades de éstas en los entornos particulares de aprendizaje. Es así como, la competencia pedagógica del docente vinculada a la Toma de Decisiones, toma un nuevo sentido y significado en los entornos virtuales. No se trata de una nueva o diferente caracterización del rol docente, se trata de una ampliación y adecuación a su ámbito de acción y, por lo tanto, de conocimiento para la construcción cooperativa de conocimientos. En los entornos virtuales aplicados a la educación a distancia, esta construcción se sustenta en la interactividad pedagógica apoyada en las potencialidades de las nuevas tecnologías.

Todos los soportes y servicios de apoyo en las situaciones de educación a distancia brindarán los contextos para que en la relación de intercambio se generen y así potencien procesos de interactividad entre los sujetos y objetos de conocimientos mediados por los recursos y materiales didácticos y acciones tutoriales. (Fainholc, 1999)

Por su parte, Minguell y Ferrés (2001) explican que la digitalización de la información y las redes de comunicaciones ofrecen hoy, nuevos ámbitos de interacción que superan muchas de las limitaciones de espacio y de tiempo de la modalidad presencial. En estas redes de comunicación digital, la acción tutorial del docente resulta fundamental. Esta acción tutorial debe estar dirigida a potenciar e impulsar contextos

constructivos e interactivos de aprendizaje, en los que prevalezca la capacidad de reflexión y el pensamiento crítico de los estudiantes. De esta manera, la actualización de los medios educativos, deben venir de la mano de una actualización también de nuestras concepciones pedagógicas, con miras a la superación del pensamiento tradicional reproductivo-memorístico del aprendizaje. Tal y como lo expresa García (2006) la función del tutor en la educación a distancia “no se trata de transmitir más información al estudiante, sino de ayudarlo a superar las dificultades que le plantea el estudio...” (p.129).

Esta representación del rol docente como *tutor* en los sistemas de educación a distancia ha sido ampliamente destacada en la literatura especializada (Lentell, 1995; García y Castillo, 1996; Visser, 1998; García, 2001 y 2006; entre otros). Las caracterizaciones y funciones atribuidas a este rol han variado desde la concepción tradicional de orientador para garantizar la asimilación de contenidos por parte del estudiante, hasta la visión actual de asesor mediador de los procesos de construcción de los aprendizajes. García (2006) propone una teoría integradora que denomina *Dialogo Didáctico Mediado* para referirse a los procesos que debe desencadenar el docente en el contexto de la educación a distancia.

Los retos que presenta hoy la educación en cualquiera de sus modalidades apuntan hacia un interés en el desempeño estudiantil (vinculado al aprendizaje como proceso), más que hacia el mero rendimiento (asociado a los resultados, traducidos en calificaciones). En la actualidad, el tema de la calidad educativa, ha tomado gran fuerza. Uno de los elementos importantes asociados a esta es el desempeño estudiantil, por lo que fue asumido como parte de la gestión del, para entonces, Ministerio de Educación Superior (MES.), a través del Viceministerio de Políticas Estudiantiles, con la creación del *Proyecto Nacional de apoyo al mejoramiento continuo del desempeño estudiantil* (PRODES). Tal y como lo exponen sus autores Téllez, González y Smeja (2002), en este proyecto se plantea “impulsar en las instituciones de educación superior venezolanas, el mejoramiento continuo del desempeño estudiantil como un objetivo institucional indisociable de su función docente y, en consecuencia, de su responsabilidad pública”. Resulta importante lo planteado en este proyecto, por cuanto otorga la responsabilidad de abordar la problemática del desempeño estudiantil, a las propias Instituciones y concretamente a los docentes, al referir que forma parte de sus

funciones. Esta preocupación por atender de manera cualitativa e integral el desempeño estudiantil, como responsabilidad fundamental de las instituciones educativas y básicamente de sus docentes, atiende a una visión humanista de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se asume como centro de estos procesos al ser humano que aprende y construye conocimientos. La comprensión de la multiplicidad de factores que participan en estos procesos comunicativos y humanos, forma parte de los retos de mayor envergadura que enfrenta el docente tutor, a fin de potenciar espacios creativos y significativos de aprendizaje. Maturana (2002) refiere que:

...la armonía social no surge de la búsqueda de lo perfecto a que invitan todas las enajenaciones ideológicas, sino de estar dispuesto a reconocer que toda negación, accidental o intencional, particular o institucional, del ser humano como lo central del fenómeno social humano, es un error ético que puede ser corregido sólo si se le quiere corregir. (p.37)

Hoy sabemos que los espacios de aprendizaje conforman sistemas complejos y con capacidades de autoorganización que motorizan, por esencia propia, los aprendizajes y el docente participa en esta experiencia desde y para el aprovechamiento colectivo, involucrándose como un componente más de ese sistema interconectado y complejo. En los sistemas de Educación a Distancia, el aprovechamiento de las TIC`s para superar barreras espaciales y temporales que antiguamente constituían la principal limitante de esta modalidad de estudios, es un reto al que estamos llamados. La organización y mediación pedagógica representa un entramado complejo de relaciones entre: contenidos, intencionalidades educativas del que enseña y potencialidades del que aprende, por ello, la función tutorial del docente de educación a distancia apoyado en las TIC`s, es la toma de decisiones pedagógicas para el acompañamiento y orientación del sujeto que aprende como centro del proceso.

Metodología

Este trabajo se enmarca en la metodología de Investigación Acción, descrita por Elliott (1986) como “el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de acción dentro de la misma” (p.23). La intencionalidad investigativa estuvo centrada en la detección de acciones pedagógicas que potencien el desempeño estudiantil en la asignatura Evaluación Curricular, en la modalidad de Estudios Universitarios Supervisados.

Basados en una concepción constructivista del aprendizaje y apoyados en las tendencias actuales de la educación a distancia, más específicamente de la tercera generación descrita por García (2006), se incorporó a la metodología de trabajo en la asignatura, escenarios virtuales para el Dialogo Didáctico Mediado propuesto el mismo autor. De esta manera se organizaron las cuatro sesiones de asesoría grupal presencial, correspondientes a esta modalidad de estudio y se propuso la implementación de las asesorías optativas individuales, aprovechando la herramienta del correo electrónico. Las razones que justifican esta decisión pedagógica son las siguientes:

1. Características de la población estudiantil: se trata en su mayoría, de adultos mayores de 30 años, predominantemente de sexo femenino (es decir, con altas probabilidades de ser madres de familia), y casi en su totalidad, incorporados al campo laboral (Córdova, 2009). Esta caracterización denota que se trata de una población con dificultades temporales para asistir regularmente a la universidad para aprovechar las asesorías individuales que esta modalidad les ofrece.
2. Experiencia docente con esta asignatura: en semestres anteriores resultó notoria la inasistencia de los estudiantes a los espacios destinados a ofrecer las asesorías individuales optativas. Cabe destacar que, estas asesorías son tradicionalmente fijadas en un horario a conveniencia del docente y utilizando las instalaciones de la Escuela de Educación de la UCV. Durante el semestre inmediato anterior al desarrollo de esta experiencia investigativa, la asistencia a las asesorías individuales no superó el 10% de los estudiantes cursantes, presentándose esta en una sola oportunidad, días antes de la entrega del trabajo final. Esta situación denota que las asesorías individuales optativas no se comportan en la actualidad como un apoyo al proceso de aprendizaje de los estudiantes de esta modalidad. Si cruzamos esta información con la descrita en la razón No. 1, encontramos que muy probablemente la organización de estas asesorías no resulta ajustada a las necesidades de la población, por los factores: espacio y tiempo.
3. La intencionalidad pedagógica de la propia asignatura: el objetivo final de esta materia, es el desarrollo por parte del estudiante, de un proyecto de investigación curricular tomando una situación hipotética o real de evaluación. Esta intencionalidad apunta al aprendizaje productivo

divergente, es decir, los estudiantes organizados en grupos de trabajo, seleccionan, analizan y desarrollan una propuesta de investigación evaluativa en un ámbito curricular particular. De esta manera, la función de las asesorías particulares optativas cobran importancia relevante para el desarrollo exitoso de la propuesta o proyecto en cuestión. En las asesorías grupales, se brindan lineamientos generales para el abordaje evaluativo del ámbito curricular, pero las especificaciones metodológicas deben ser abordadas desde y para el contexto particular en el que se desarrollará la investigación, y esto sólo se puede hacer en las asesorías optativas, ejerciendo el rol como docente tutor.

Estas razones motivaron la búsqueda de nuevas alternativas de atención tutorial a los estudiantes de esta modalidad, partiendo de la necesidad de superar las limitantes: temporal y espacial. En tal sentido, se tomó la decisión pedagógica de implementar las TIC's como recurso para la enseñanza y el aprendizaje, específicamente para potenciar el desempeño de los estudiantes en las asesorías optativas, haciendo uso del correo electrónico como plataforma de interacción vertical (alumnos-docente).

Con base en los señalamientos de Barberá (2001) y de González e Inciarte (2008), la implementación de las TIC's vino acompañada de adecuaciones instruccionales de índole académico y administrativo. Algunas de estas adecuaciones se describen a continuación:

- **Instruccionales:** se organizaron los contenidos de tal manera que las asesorías grupales presenciales, fueran aprovechadas para el abordaje de aspectos generales y actividades de ejercitación grupal centradas en las temáticas particulares a abordar por cada grupo. De esta manera se brinda un escenario propicio para llegar a acuerdos, planificar las acciones a desarrollar por el grupo para avanzar en el trabajo y fijar compromisos de trabajo conjunto. Por otra parte, se propició la interacción horizontal en estas asesorías destinando, en cada sesión de trabajo, un tiempo para la socialización de avances, hallazgos, dudas, etc.
- **Administrativas:** se implementó la lista de correos electrónicos y la apertura de una cuenta de correo (por parte del docente) para la atención de los estudiantes

(Fainholc, 1999). Se establecieron, de igual manera, las pautas de interacción en la misma.

Resultados, análisis e interpretación

La implementación de esta experiencia se desarrolló en el semestre 2008-2, con el grupo de 36 estudiantes inscritos en la asignatura Evaluación Curricular en ese período lectivo. La incorporación de las TIC's se efectuó en el marco de las asesorías optativas, utilizando el correo electrónico como plataforma de interacción didáctica. Estas asesorías estuvieron centradas en el envío de avances correspondientes al proyecto de investigación evaluativa que cada grupo estaba desarrollando. El docente responsable, tras la revisión de estos avances, reenvía los trabajos con sugerencias, opiniones, comentarios, todos enmarcados en el Dialogo Didáctico Mediado recomendado por García (2006). Los resultados obtenidos en esta experiencia se presentan a continuación, resaltando los logros y debilidades detectadas:

Logros alcanzados con la experiencia:

- El **aprovechamiento de las asesorías optativas** por parte de los estudiantes se incrementó a 86%, pues 31 estudiantes de los 36 cursantes, participaron en el dialogo pedagógico mediado a través de las TIC's. Esta participación se observó con distintas intensidades, de la siguiente manera: 13 estudiantes realizaron una sola consulta, 10 de los estudiantes efectuaron dos participaciones en el correo electrónico y 8 estudiantes participaron en más de dos oportunidades. Cabe destacar que, más allá de este análisis cuantitativo, podemos afirmar que el incremento de la participación con la implementación del apoyo en las TIC's para las asesorías optativas, evidencian por una parte, la necesidad real que tienen los estudiante de contar con un acompañamiento pedagógico personalizado, y por otra parte, el impacto de las TIC's en la educación a distancia.
- Se observó **mejoramiento en el desempeño estudiantil**, evidenciado en: autonomía en el proceso de aprendizaje (por cuanto estas asesorías fueron de libre participación, sin incidencias en la calificación final de la asignatura), preocupación por el mejoramiento del propio proceso de aprendizaje (más de la mitad de los estudiantes que participaron en las asesorías, solicitaron un nuevo feedback tras efectuar los ajustes recomendados por el docente en la primera

consulta), motivación y seguridad en el proceso de aprendizaje (pues en el intercambio didáctico los estudiantes se atrevían a expresar dudas y opiniones vinculadas a la temática desarrollada).

- Se detectó la **aceptación hacia la incorporación de las TIC's** al proceso de enseñanza y de aprendizaje en esta modalidad de estudio, pues la mayoría de los estudiantes expresó su satisfacción y agradecimiento al momento del cierre de la asignatura, por los logros alcanzados y el acompañamiento recibido a través del correo electrónico.
- Se logró un **mejoramiento en el rendimiento estudiantil**, bajando el índice de reprobados a solo 9 estudiantes, de los cuales 5 nunca participaron en las asesorías optativas y 4 tan sólo participaron en una oportunidad. Los 27 estudiantes aprobados, participaron en estas asesorías una o más veces.

Debilidades detectadas durante la experiencia:

- **La actividad docente resulta más exigente**, por cuanto requiere mayor individualización de la enseñanza y por tanto más tiempo para atender las necesidades de los estudiantes a través de un recurso asincrónico de libre acceso. Ya las consultas de los estudiantes no se limitan a un espacio de tiempo determinado, por el fácil acceso, dichas consultas pueden producirse en cualquier momento y el alumno espera una pronta respuesta o atención.
- **La carencia de recursos tecnológicos dentro de las instalaciones de la Universidad** obstaculizó el desenvolvimiento de este tipo de actividades apoyadas en las TIC's. El diálogo didáctico mediado se realizó básicamente desde el computador personal del docente responsable, fuera del horario de trabajo (desde el hogar).
- **Un porcentaje (reducido) de estudiantes, no participó en las asesorías optativas.** Resulta necesario indagar las causas en un próximo estudio, a fin de enriquecer y fortalecer la experiencia.

Conclusiones

Las propuestas de transformación o renovación educativa, descritas en las páginas anteriores, destacan la necesidad de transformar nuestra práctica pedagógica en una acción, pensamiento y sentimiento, humanizado y humanizador, que tenga como centro

del proceso al sujeto que aprende (sus características particulares, sus intereses y necesidades). El compromiso de transformación que enfrentamos los educadores, requiere como lo indica Assman (2002) repensar y re-crear el campo de referencias de la pedagogía. Los avances tecnológicos y sus potencialidades en la educación, proporcionan elementos que, sin ser nuevos, esperan por ser incorporados a la construcción de una ciencia de la educación en un mundo globalizado. La incorporación de las TIC's a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la modalidad a distancia (como en cualquier otra) requiere del docente una organización distinta de la acción instruccional, para atender las particularidades de un alumnado "distante físicamente" y estableciendo parámetros claros y compartidos para la interacción a través del Diálogo Didáctico Mediado, García (2006). Las instituciones deben asumir la responsabilidad de garantizar las adecuaciones que, como mencionan González e Inciarte (2008), se requieren a fin de contar con la plataforma tecnológica que este tipo de actividad pedagógica requiere.

Referencias bibliográficas

- Assmann, H. (2002)** *Placer y ternura en la educación*. Nancea, Madrid
- Barberá E. (coord.) Badia, A y Momiño, J (2001)** *La incógnita de la educación distancia*. CE- HORSORI, Barcelona.
- Castells, M. (2001)** *La galaxia Internet*. Aretés, Barcelona.
- Elliott, J. (1986)** *Investigación /acción en el aula*. Generalitat Valenciana, Valencia.Comp. Jack Sanger, Maxine Word, Lucila Haynes.
- Fainholc, B. (1999)** *La interactividad en la educación a distancia*. Paidós, Buenos Aires.
- García, L. y Castillo, S. (1996)** *El profesor tutor y la tutoría en el modelo UNED*. UNED, Madrid.
- García, L. (2006)** *La educación a Distancia. De la teoría a la Práctica*. Ariel Educación, Barcelona.
- González, E. e Incierte, M. (2008)** *Modelo Pedagógico de Educación a Distancia*. Ponencia presentada en el marco del Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia.
- Maturana, H. (2002)** *Transformación en la convivencia*. Dolmen; Caracas, Montevideo, Santiago de Chile.

- Miguell, E. M y Ferrés Font J. (2001).***Internet, los espacios virtuales y la educación a Distancia.* En Area Moreira (coord.) Educar en la sociedad de la Información. Descleé de Brouwer. S.A.
- Morín, E. (2000)** *Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro.* UNESCO-IESALC, Medellín.
- Lentell, H (1995)** Giving a voice to the tutors, en Sewart,D. One World Many Voices. ICDE-Open University, Londres.
- Salcedo, H. Ferrer, L. y Marín, J. (1981)** *Informe Comisión de evaluación.* Escuela de Educación, UCV.
- Téllez, M; González H. y Smeja, M. (2002)** *Proyecto Nacional de Apoyo al Mejoramiento Continuo del Desempeño Estudiantil (PRODES).* Ministerio de Educación Superior. Viceministerio de Políticas Estudiantiles. Dirección General de Desempeño Estudiantil. Documento resumen.
- Universidad Central de Venezuela (1972)** *Reglamento de los Estudios Universitarios Supervisados.*
- Visser, L. (1972)** *The development of Motivational Communications in distance education support.* Thesis University of Twente.