



UNIVERSIDAD
ROVIRA I VIRGILI
TARRAGONA, ESPAÑA



UNIVERSIDAD
NACIONAL de SALTA
SALTA, ARGENTINA

Doctorado en Investigación e Innovación
en Educación

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SEMI
PRESENCIALES MEDIADAS POR LAS
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
LA COMUNICACIÓN**

TESIS DOCTORAL
Salta, Diciembre de 2008

Doctorando: Alicia del Rosario Bassani
Director: Dr. Ángel Pío González Soto

TOMO I

No educas cuando...

No educas cuando impones tus convicciones, sino cuando suscitas convicciones personales.

No educas cuando impones conductas, sino cuando propones valores que motivan.

No educas cuando impones caminos, sino cuando enseñas a caminar.

No educas cuando impones el sometimiento, sino cuando despiertas el coraje de ser libres.

No educas cuando impones tus ideas, sino cuando fomentas la capacidad de pensar por cuenta propia.

No educas cuando impones el terror que aísla, sino cuando liberas el amor que acerca y comunica.

No educas cuando impones tu autoridad, sino cuando inculcas la autonomía del otro.

No educas cuando impones la uniformidad que adocena, sino cuando respetas la originalidad que diferencia.

No educas cuando impones la verdad, sino cuando enseñas a buscarla honestamente.

No educas cuando impones un castigo, sino cuando ayudas a aceptar una sanción.

No educas cuando impones disciplina, sino cuando formas personas responsables.

No educas cuando impones autoritariamente respeto, sino cuando lo ganas con tu autoridad de persona respetable.

No educas cuando impones el miedo que paraliza, sino cuando logras la admiración que estimula.

No educas cuando impones información a la memoria, sino cuando muestras el sentido de la vida.

No educas cuando impones a Dios, sino cuando lo haces presente con tu vida.

René J. Trossero.

Dedicatoria

Dedico esta Tesis Doctoral a toda mi familia

- *A mis padres Carlos y Ercilia que me enseñaron a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento*
- *A mis hermanos Carlos y Norma que me ayudaron, siempre, en todos los momentos, malos y no tan malos, de mi vida*
- *A mi esposo Víctor por su paciencia, por ser la persona que más directamente ha sufrido las consecuencias del tiempo dedicado al trabajo realizado*
- *A mis hijos Alejandro, Lorena y Gustavo que siempre fueron mi referencia para el presente y para el futuro, llenando mi corazón de amor y esperanzas que me impulsan, a dar lo mejor de mí en cada momento de la vida. A Mariana e Irene por su constante interés en la concreción de este trabajo*

Agradecimientos

Son tantas las personas que han influido en mis pensamientos y han contribuido con aportaciones a esta Tesis Doctoral, que, quizás, no me sea posible enumerarlas a todas y pido disculpas a aquellas que omite involuntariamente

- *En primer lugar me gustaría agradecer a mi director y tutor de Tesis, Dr. Ángel Pío González Soto, por su esfuerzo y dedicación. Sus conocimientos, orientaciones, persistencia, paciencia y su motivación han sido fundamentales para mi formación como investigadora. Ha inculcado en mí un sentido de seriedad, responsabilidad y rigor académico sin los cuales no podría haber concretado esta Tesis*
- *A la Prof. Constanza Diedrich, docente de la cátedra por sus permanentes aportes y disposición para el trabajo*
- *A los Señores Miguel Ángel Vargas y Eduardo Diedrich quienes colaboraron desinteresadamente en el manejo de los recursos informáticos*
- *A los alumnos de la Cátedra Psicología Social en donde se realizó la investigación y, especialmente, a los que brindaron abiertamente sus testimonios de la experiencia vivida*
- *A los docentes de otras cátedras que cedieron su tiempo para responder a todas mis inquietudes*
- *A las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Salud por su colaboración*
- *A mis amigas de años que me brindaron su cálido y permanente apoyo para no morir en el intento y llegar al fin*
- *A toda mi familia por el tiempo aportado durante los innumerables días y horas dedicados al trabajo*
- *A todos los que, de una u otra manera, colaboraron con el desarrollo y concreción de esta Tesis Doctoral*

Nunca les podré estar lo suficientemente agradecida

RESUMEN

Las estrategias de enseñanza combinada, se constituyen en modalidad distinta a la tradicional, con uso de mediación tecnológica, con instancias en donde la presencia y comunicación docente/alumno implica un proceso interactivo.

Objetivos: -Establecer y valorar la incorporación de las Nuevas Técnicas de Información y Comunicación, NTIC, como mediatizadoras del proceso de enseñanza y de aprendizaje en sistemas semipresenciales en una carrera universitaria de grado.

-Identificar las particularidades pedagógicas relevantes del proceso de aprendizaje con estrategias multivariadas.

Metodología: Combinación metodológica que buscó una adecuada interpretación cuantitativa/cualitativa y no la convergencia de resultados, las que se vigorizaron mutuamente para brindar percepciones que ninguno de las dos podría haber conseguido independientemente. Se centró en un estudio de caso.

Resultados: a) La mediación de las NTIC surgió como un sistema educativo cooperativo y democrático. b) Escasa conexión domiciliar a Internet. c) La página Web aportó valor agregado a la docencia y autonomía al estudiante. d) En el foro, a pesar de las dificultades, los alumnos participaron en trabajo colaborativo. e) El docente/tutor, actuó como facilitador y actor de apoyo, aún cuando las tutorías no fueron aprovechadas como tal por los estudiantes. g) La utilización de las tutorías electrónicas fue escasa y la incorporación muy lenta. g) La proximidad docente/alumno interactuó con un feedback más inmediato. h) El cambio obtenido por el alumno, con la mediación fue importante dentro de su contexto.

Conclusiones: 1) La semipresencialidad con incorporación de las NTIC en carrera universitaria de grado, fue aceptada por docentes y estudiantes; experiencia positiva por la cultura y diversidad regional. 2) La relación docente/estudiante, con temor al comienzo, se transformó en curiosidad ante el conocimiento de lo tecnológico. 3) El aumento de la motivación por el uso de las NTIC entre los docentes, fue positivo. 4) Esta modalidad benefició a grupos numerosos con la aplicación de estrategias multivariadas. 5) La página Web docente sirvió al alumno como fuente de información de interés, más aún para los que trabajan y viven lejos. 6) La participación de un técnico y un programador, significó una experiencia favorable y eficaz para la creación de la página Web y la asistencia técnica a docentes y estudiantes. 7) El correo electrónico, insuficientemente utilizado, favoreció la comunicación con el tutor. 8) Desde la óptica de los actores, son mayores las ventajas alcanzadas porque permitieron autonomía, interacción y fácil aprendizaje. 9) Una desventaja fue la insuficiente formación previa del alumnado en el manejo de las herramientas tecnológicas e Internet. 10) El foro no llegó a constituirse en un foro de discusión. 11) Ésta experiencia constituyó un paso decisivo para proyectar futuros cambios educativos y marcó una diferencia entre lo puramente presencial y lo a distancia.

Recomendaciones: -Es preciso dar continuidad a la modalidad con apoyo político, con mayor participación docente evitando la aparición de zonas débiles como: relación docente/alumno, actitud del docente hacia el alumno y la modalidad, presupuesto y apoyo administrativo e institucional. -Las acciones tutoriales deben desarrollarse con enfoque psicosociológico, rescatando el sistema de creencias, opiniones, ideologías y actitudes de los estudiantes, fomentando el trabajo colaborativo e interactivo. -En los documentos impresos deben integrarse los distintos mensajes. -Esta propuesta debe ser persistente y solucionar las demandas educativas a pesar de las transiciones históricas y socioeconómicas desfavorables. -Es preciso contar con un buen sistema de conexión y coordinar acciones futuras para el uso masivo y continuo de las NTIC. -Es necesario incorporar nuevos cambios con mayores espacios tutoriales, y analizar la modalidad en su contexto cultural, educativo y su potencial inserción en la construcción del conocimiento.

ABSTRACT

Combined teaching strategies are distinct from the traditional methods, where the use of mediation technology and the presence and communication of the teacher/student implies an interactive process.

Objectives: -Establish and assess the incorporation of the New Information and Communication Techniques, NICT, as mediators in the teaching and learning process in semi-presential systems in a university career. -Identify relevant pedagogical characteristics of the learning process with multivariable strategies.

Method: Methodological combination that sought an adequate quantitative/qualitative interpretation, and not a convergence of results, mutually vigorize each other to offer perceptions that each one could not have arrived at independently. -Based on a study case.

Results: a) The mediation of the NICT arose as an educational, cooperative and democratic system. b) Limited home connections to Internet. c) The Web page contributed giving added value to teachers and autonomy to the student. d) In spite of difficulties in the forums, the students participated in collaborative work. e) The teacher/tutor acted as a facilitator and support giver, although this was not taken advantage of by the students. f) The use of the electronic tutorials was scarce and its' incorporation was slow. g) The proximity teacher/student interacted with fast feedback. h) The changes obtained by the student, through the mediation, were important.

Conclusions: 1) The semi-presentiality with the use of the NICT, in university careers, was accepted by teachers and students, resulting in a positive experience for culture and regional diversity. 2) The teacher/student relation, frightening in the beginning, changed to curiosity after incorporating the technology. 3) Increase in motivation with the use of NICT, amongst teachers. 4) Large groups were benefited by the use of the modality with application of multi variation strategies. 5) The students used the teacher's Web page as a source of interesting information, especially for those who worked or lived far away. 6) The participation of a technician and a programmer was of benefit to the creation of the Web site and technical assistance for teachers and students. 7) The e-mail favoured communication with the tutor although it was insufficiently used. 8) From the actor's point of view, the advantages are numerous because they allowed autonomy, interaction and easy learning. 9) A disadvantage was the students' lack of former knowledge in the use of technological tools and Internet. 10) The forum was not used as a discussion forum. 11) This experience was a decisive step for future educational changes and marks the difference between purely conventional classes and distance education.

Recommendations: -It is precise to continue the modality with political backing, teacher's participation, avoiding weak areas such as: the teacher/student relationship, the teacher's attitude towards the student and the modality, the budget and administrative-institutional aid. The tutorial actions should be developed with a psychosocial approach, rescuing student's beliefs, opinions, ideologies and attitudes, while encouraging collaborative and interactive work. -Messages should be included in printed matter. -This proposal should be persistent and answer the educational demands, despite unfavourable historic and socio-economical transitions. -It is precise to count with a good connection system and to coordinate future actions for the massive and continuous use of the NITC. -It is necessary to include new changes in the mode with more tutorial space and to analyse the mode in its' cultural and educational context for insertion in the construction of knowledge.

TABLA DE CONTENIDOS

TOMO I

CAPÍTULO I

ÁMBITO de ESTUDIO	12
1.- Introducción	12
1.1.- Objeto de estudio. Problemática y delimitación	12
1.2.- Intereses personales y profesionales por el tema.	21
1.3.- Relevancia.....	25
2.- Objetivos.....	29

CAPÍTULO II

ÁMBITO de REFERENCIA	30
1.- Estudios y enfoques que sustentan la investigación.....	30
2.- Educación, una visión general	32
2.1.- Evolución de la Institución Educativa en Argentina	37
3.- Educación a distancia.....	46
3.1.- Antecedentes en universidades argentinas	68
4.- Características Didácticas de la Semipresencialidad	81
4.1.- Interactividad	81
4.2.- La Semipresencialidad.....	92
4.2.1.- Tutorías y el rol del tutor.....	99
5.- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Mediación Educativa	102
5.1.- Innovación educativa	102
5.2.- La mediación de las NTIC.....	105
5.3.- Internet	112
5.3.1.- Elementos de Internet.....	116
5.3.1.1.- Web	116
5.3.1.2.- Correo electrónico	118
5.3.1.3.- Listas de Distribución	120
5.3.1.4.- Foro o Conferencia electrónica	121
5.3.1.5.- Chat, Mensajería Instantánea	122
5.3.1.6.- Pizarra Electrónica	123
5.3.1.7.- Videoconferencia, Audioconferencia.....	124
5.3.1.8.- Calendario	125
5.3.1.9.- Votaciones.....	125
5.3.1.10.- Navegación compartida.....	126
5.3.1.11.- Entornos para la colaboración.....	126
6.- El nuevo sentido de la ética en los procesos mediados	127

CAPÍTULO III

ÁMBITO de INDAGACIÓN.....	138
1.- Encuadre metodológico de la investigación	141
1.1.- Modalidad de la investigación	146
1.2.- Diseño metodológico. Método.....	147
1.3.- Técnicas e Instrumentos	152
2.- Desarrollo de la Investigación	161
2.1.- Contextualización, universo de estudio	161
2.2.- Contexto docente	171
2.2.1.- Capacitación docente en esta investigación	173
2.3.- Elaboración de cartillas, módulos y material bibliográfico	177
2.4.- Confección de página Web docente	182
2.5.- El trabajo de campo, significación y abordaje.....	187

2.5.1.- Organización Temporal	187
2.5.2.- Aplicación de encuestas a los estudiantes.....	189
2.5.3.- Desarrollo del proceso educativo mediado por NTIC.....	191
2.5.4.- Tutorías presenciales y electrónicas	193
3.- Evaluación del proceso y del aprendizaje	194
4.- Reducción, análisis e interpretación.....	195
4.1.- Encuesta Inicial	197
4.2.- Encuesta final.....	207
4.3.- Aprovechamiento del Proceso de Aprendizaje	222
4.4.- Apropiación de la modalidad semipresencial y de las NTIC, por parte del alumno.....	225
5.- La experiencia desde la mirada de los actores	228
5.1.- Testimonio de alumnos	228
5.2.- Observación directa de la investigadora.....	235
5.3.- La modalidad en la opinión de docentes y técnicos	245
5.3.1.- La perspectiva docente.....	245
5.3.2.- La mirada de los técnicos	264
CAPÍTULO IV SÍNTESIS INTEGRADA DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	271
CAPÍTULO V CONCLUSIONES	277
CAPÍTULO VI RECONSTRUCCIÓN TEÓRICA.....	284
CAPÍTULO VII RECOMENDACIONES	292
EPÍLOGO	295
BIBLIOGRAFÍA	296

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 - Año De Finalización Del Polimodal	200
Cuadro 2 - Tipo De Ocupación Del Estudiante	201
Cuadro 3 - Alumnos Que Poseen Computadora Y Manejan Internet	202
Cuadro 4 - Frecuencia De Utilización De Internet	203
Cuadro 5 - Evaluación De La Bibliografía Disponible	209
Cuadro 6 - Evaluación Del Proceso De Aprendizaje	212
Cuadro 7 - Valoración De Las Tutorías Electrónicas.....	221
Cuadro 8 - Encuentros Presenciales	224
Cuadro 9 - Tutorías Presenciales	225

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Alumnos Por Edad	198
Gráfico 2 - Alumnos Por Sexo.....	199
Gráfico 3 - Orientación De Los Estudios Secundarios	199

TOMO II (en soporte informático)

ANEXO I: Evolución de la Inscripción y de la Matricula	4
ANEXO II: Plan De Estudios De La Carrera De Nutrición	9
ANEXO III: Nota a la Secretaría Académica de la Facultad y a la Comisión de Carrera de Nutrición.....	15
ANEXO IV: Programa y Cronograma de la Asignatura.....	17
ANEXO V: Cartilla de Aprendizaje	21
ANEXO VI: Guías de Estudio, en el Dossier Bibliográfico.....	46
ANEXO VII: Planilla de Seguimiento Presenciales y electrónicas.....	50
ANEXO VIII: Protocolo de Encuesta Inicial.....	51
ANEXO IX: Base de datos - Encuesta Inicial a los alumnos - Programa EpilInfo 2000 ...	54
ANEXO X: Protocolo de Encuesta Final.....	55
ANEXO XI: Base de datos - Encuesta Final a los alumnos - Programa EpilInfo 2000.....	59
ANEXO XII: Testimonio de alumnos	60
ANEXO XIII: Registro de las de las observaciones y notas de campo realizadas por la investigadora.....	67
ANEXO XIV: Guía de Entrevista a Docentes.....	83
ANEXO XV: Entrevista a Docente Participante en la Investigación.....	84
ANEXO XVI: Entrevista a otros Docentes	87
ANEXO XVII: Guía de Entrevista a Técnicos	100
ANEXO XVIII: Entrevista a Técnicos.....	101

"Si queremos mejorar la calidad de las cosas que hacen los hombres, debemos mejorar la calidad de los hombres que hacen las cosas" (anónimo)

CAPÍTULO I

ÁMBITO de ESTUDIO

1.- Introducción

1.1.- Objeto de estudio. Problemática y delimitación.

En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para admitir a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad.

En este contexto, las instituciones de educación superior deben formar estudiantes capaces de ser ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico, capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar y aplicar soluciones y asumir responsabilidades sociales.

El proceso de democratización que vivió la Universidad Argentina, en las dos últimas décadas, hizo que el número de alumnos ingresantes a las distintas carreras haya crecido significativamente en ese período. Este proceso fue consecuencia de dos situaciones concretas: en primer lugar, entre 1983 y 1990, por el acceso a la misma de poblaciones de sujetos a los que, por su situación económica- social, no les resultaba factible

hacerlo, (ya que en general debían optar entre la disyuntiva de trabajar o estudiar) y en segundo término, en la década del '90, a partir del ingreso a la universidad de una población estudiantil que excedía los 25 años de edad y no había terminado o realizado estudios secundarios, pero con el requerimiento de estar desempeñándose en actividades laborales afines a la carrera elegida, con una permanencia no menor a 5 años.

Este hecho se produjo como consecuencia de nuevas políticas globales, enmarcadas en una estructura neoliberal, que re-definieron las acciones de los sujetos en la sociedad, determinando la necesidad imperante de formación y especialización para acceder a nuevas ofertas laborales, diversificando así las características de los alumnos ingresantes y las competencias que cada uno poseía, para poder apropiarse del conocimiento.

En este sentido, las competencias cognitivas de los alumnos recién egresados del tramo Polimodal del Sistema Educativo Argentino, eran diferentes a las de los ingresantes que ya poseían experiencias laborales acordes a las carreras elegidas. Esta heterogeneidad se manifestaba, no sólo en los alumnos que ingresaban a la universidad, sino, también, en los alumnos de los años superiores, lo que exigía una redefinición de las prácticas docentes y de las estrategias pedagógicas y didácticas, utilizadas en los procesos de transposición del conocimiento.

A partir de la crisis económica financiera ocurrida en la República Argentina en el año 2001, se observó, en algunas facultades de la Universidad Nacional de Salta, un paulatino decrecimiento de las inscripciones y un incremento de las reinscripciones y de la deserción, situación que se encuentra en proceso de cambio en los últimos años

Capítulo I
 Ámbito De Estudio

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

Unidad Académica	Año								
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Universidad Nac. Salta	4.765	4.982	5.855	4.683	4.456	4.488	4.078	3.616	3.423
Ciencias Exactas	1.174	1.144	1.128	935	713	668	650	599	525
Ingeniería	324	383	1.352	478	429	520	488	418	376
Ciencias Naturales	779	784	753	599	564	637	628	421	508
Ciencias Económicas	1.121	1.146	1.203	1.240	1.192	1.317	1.089	932	927
Humanidades	627	784	585	725	675	473	387	782	580
Ciencias de la Salud	740	741	834	706	883	873	836	464	507
Carrera de Nutrición	401	404	460	406	340	424	298	205	270

Evolución de la Inscripción

Dirección de Estadística. Universidad Nacional Salta

Unidad Académica	Año								
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Universidad Nac. Salta	11.054	12.186	13.200	14.632	15.841	16.213	15.848	15.918	16.830
Ciencias Exactas	1.433	1.726	1.939	2.001	2.202	2.170	1.917	1.862	1.841
Ingeniería	860	959	1.063	1.615	1.596	1.576	1.584	1.479	1.435
Ciencias Naturales	1.528	1.753	1.990	2.123	2.263	2.290	2.332	2.416	2.347
Ciencias Económicas	3.754	4.029	4.246	4.515	4.675	4.717	4.893	5.078	5.081
Humanidades	1.941	2.034	2.153	2.397	2.743	2.834	2.418	2.301	3.389
Ciencias de la Salud	1.538	1.685	1.811	1.981	2.362	2.626	2.704	2.782	2.737
Carrera de Nutrición	731	839	931	1.053	1.219	1.259	1.314	1.368	1.163

Evolución de la Reinscripción

Dirección de Estadística. Universidad Nacional Salta

Unidad Académica	Año								
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Universidad Nac. Salta		3.401	3.708	4.131	3.138	3.702	4.430	3.468	2.359
Ciencias Exactas		852	907	1.020	678	664	860	631	582
Ingeniería		200	255	772	473	419	446	456	396
Ciencias Naturales		526	512	597	407	473	525	472	458
Ciencias Económicas		800	855	847	1.010	1.062	1.063	824	881
Humanidades		476	613	273	299	519	817	430	230
Ciencias de la Salud		547	564	622	271	565	719	655	424
Carrera de Nutrición		281	305	331	226	286	344	207	398

Evolución de la Deserción Dirección de Estadística. Universidad Nacional Salta

Una revisión de las estadísticas de la Facultad de Ciencias de la Salud y, en particular, de la Carrera de Nutrición, muestra que en ellas se repite, en mayor o menor grado, la problemática hasta aquí planteada. Resulta una excepción a lo expresado el año 2003, por cuanto, durante el mismo, se registró, en la Facultad, un alto porcentaje de inscripción y un bajo nivel de deserción.

Facultad de Ciencias de la Salud	Año								
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Evol. de la Inscripción	740	741	834	706	883	873	836	464	507
Evol. de la Reinscripción	1.538	1.685	1.811	1.981	2.362	2.626	2.704	2.782	2.737
Evolución de la Matrícula	2.278	2.426	2.645	2.687	3.245	3.499	3.540	3.246	3.244
Evolución del Egreso	46	51	42	54	54	76	103	85	137
Evolución de la Deserción		547	564	622	271	565	719	655	424

Carrera de Nutrición	Año								
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Evol. de la Inscripción	401	404	460	406	340	424	298	205	270
Evol. de la Reinscripción	731	839	931	1.053	1.219	1.259	1.314	1.368	1.163
Evolución de la Matrícula	1.132	1.243	1.391	1.459	1.559	1.683	1.612	1.573	1.433
Evolución del Egreso	12	7	7	14	14	25	37	12	11
Evolución de la Deserción		281	305	331	226	286	344	207	398

Como consecuencia del aumento de la reinscripción de los alumnos en las distintas carreras, se produjo un considerable aumento de la matrícula, lo que significó mayor cantidad de alumnos en las distintas asignaturas. No obstante, el aumento de la población universitaria, no estuvo aparejado con un aumento de mejoras de la infraestructura física, ni con un incremento del plantel de los docentes, lo que implicó que cada docente tuviera, a su cargo, un grupo cada vez más numeroso de alumnos, desvaneciéndose las posibilidades de brindar enseñanza personalizada y de calidad, en especial, a los alumnos de los primeros años.

Unidad Académica	Año								
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Universidad Nac. Salta	15.819	17.168	19.055	19.315	20.297	20.701	19.926	19.534	20.253
Ciencias Exactas	2.607	2.870	3.065	2.936	2.915	2.838	2.567	2.461	2.366
Ingeniería	1.184	1.342	2.415	2.093	2.025	2.096	2.072	1.897	1.811
Ciencias Naturales	2.307	2.537	2.743	2.722	2.827	2.927	2.960	2.837	2.855
Ciencias Económicas	4.875	5.175	5.449	5.755	5.867	6.034	5.982	6.010	6.008
Humanidades	2.568	2.818	2.738	3.122	3.418	3.307	2.805	3.083	3.969
Ciencias de la Salud	2.278	2.426	2.645	2.687	3.245	3.499	3.540	3.246	3.244
Carrera de Nutrición	1.132	1.243	1.391	1.459	1.559	1.683	1.612	1.573	1.433

Evolución de la Matrícula Dirección de Estadística. Universidad Nacional Salta

En el año 2002, por tomar un ejemplo, se inscribieron para cursar la Carrera en Nutrición, 406 alumnos. Anualmente se produce una “*deserción inicial*” del 30% aproximadamente, es decir, de alumnos que nunca asistieron a clases. De esta manera, se inició el ciclo lectivo con 284 alumnos reales, de los cuales un 40%, concluyeron el primer año. Si bien la deserción fue muy marcada, las clases de las asignaturas de segundo año siguieron constituyendo un grupo numeroso y heterogéneo de trabajo, con presencia conjunta de alumnos ingresantes y recursantes, lo que conllevó a un replanteo de las prácticas educativas tendientes a favorecer el aprendizaje constructivo y autónomo e incrementar las posibilidades de una enseñanza más personalizada.

Frente a todos estos hechos y, con el fin de flexibilizar las condiciones de cursado y brindar, a los estudiantes, la posibilidad de trabajar para subvenir a las necesidades económicas personales y familiares, se implementó en la Cátedra de Psicología Social, en el año

2003, una modalidad mixta de enseñanza y de aprendizaje combinando estrategias presenciales y a distancia.

La cátedra pertenecía al segundo año de la Carrera de Nutrición, la que se desarrollaba, hasta ese momento, con modalidad presencial, con estrategias didáctico – pedagógicas tradicionales.

La investigación, aplicada a una realidad concreta, permitió generar conocimientos sobre educación semipresencial con grupos numerosos, en la enseñanza de grado; permitió, además, captar las representaciones, es decir, la imagen mental que los jóvenes poseían de Internet, estuvieran o no familiarizados con la nueva tecnología, y su utilización y las condiciones reales (frecuencia, duración, lugar, condiciones de acceso, contextos, estrategias, procedimientos...) de uso de la *Red* y su apropiación. Asimismo permitió precisar cómo se está integrando Internet en las vidas de los jóvenes, en el conjunto de sus prácticas sociales y culturales, sobre todo con relación a los medios de comunicación.

Por lo tanto, para hacer frente a estos nuevos desafíos educativos, fue preciso tener en cuenta que la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes es dinámica y evolutiva. Ellos son agentes activos que construyen y configuran esa realidad, que tiene un sentido histórico y social. La finalidad de la ciencia no se limita a explicarla y comprenderla aunque ello sea necesario, sino que debe contribuir a su modificación. *“La investigación será el medio que posibilite a los sujetos analizar la realidad, concientizarse de su situación e incorporar dinamismo a la evolución de los valores y de la sociedad”*, Colas Bravo y Buendía Eximan, (1992: 53).

Estas afirmaciones se basan en lo que Angulo (1999:265) basado en Doyle, conceptualiza al paradigma como *“la estructura implícita que define los problemas, los métodos y las soluciones legítimas para una comunidad de investigadores...es una percepción de adecuación*

compartido, parte de la realidad asumida en la práctica de la investigación, que los investigadores usan tácitamente para formular sus juicios sobre el trabajo en su dominio”.

En ese sentido la teoría y la práctica no se abstraen de la realidad educativa concreta, sino que participan con un pensamiento reconstructivo, en el cual la educación gira alrededor de un nuevo paradigma organizado en torno a las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación, NTIC, a las que se las puede definir como el *“conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información, que generan nuevos modos de expresión, nuevas formas de acceso y nuevos modelos de participación y recreación cultural”*, González Soto, (2000:1).

Las NTIC plantean nuevas situaciones de enseñanza y de aprendizaje y abren un abanico de posibilidades en modalidades formativas, tanto para el ámbito de la Educación a Distancia como para la Enseñanza Presencial. Estos planteamientos están relacionados con lo que se denomina *“aprendizaje abierto”* o *“aprendizaje flexible”*, por cuanto *“flexibiliza algunos determinantes del aprendizaje ... ya que el alumno decide, qué aprender (contenido o destreza), cómo aprender (métodos, media, itinerario), dónde aprender (lugar de aprendizaje), cuándo aprender (comienzo y fin, ritmo), a quién recurrir (tutor, amigos, colegas, profesores, etc.), cómo será la valoración del aprendizaje (y la naturaleza del feedback) y aprendizaje posteriores”*, Salinas Ibáñez, (2000:4).

Las diversas formas de acceder a los materiales de estudio, las distintas modalidades de tutorías, la socialización de las experiencias en grupos, etc., dan lugar, a nuevas estrategias para la formación, flexibilizando el proceso global de enseñanza y de aprendizaje.

Los materiales didácticos deben ser diseñados, por lo tanto, no sólo para los alumnos presenciales sino, también, para los que no están

físicamente presentes, los que accederán al aprendizaje a través de una variedad de medios, reforzados por tutorías, encuentros personales y clases presenciales, entre otros, con técnicas multivariadas.

El uso de la Web como complemento de la enseñanza presencial, se ha ido extendiendo en los últimos años como una herramienta eficaz de creación de ámbitos de información y planificación, relación o trabajo que enriquecen la forma tradicional de trabajar de los profesores y de los alumnos en las diferentes asignaturas.

Es frecuente encontrar en la bibliografía experiencias y desarrollos teóricos, relacionados con la mediación de Web docentes. Ejemplos en la Universidad Nacional de Salta, se encuentran en algunos profesores (Bassani, A.; Hennessy, B., UNSa 2000) que prepararon páginas con información sobre sus asignaturas, contenidos, actividades, etc. Con el tiempo estas Web han ido adquiriendo diversos niveles de desarrollo y de complejidad.

Se mantiene viva la discusión sobre el valor más o menos relevante de las Web en la innovación universitaria, las condiciones que deben cumplir según los distintos estilos docentes y de aprendizaje que se empleen y de sus posibilidades reales, lo que permite aseverar que en la situación actual, el tema se encuentra necesitado de más estudio y experimentación; pero ello no impide reconocer que ya presenta algunas ventajas y potencialidades que justifican el hecho de que una o más cátedras universitarias le dediquen atención y esfuerzo.

Para conseguir un resultado satisfactorio a mediano plazo con este tipo de tecnología, es preciso que sean los mismos profesores y los miembros de cada cátedra o área, los que pongan en marcha o, al menos, mantengan la página Web. Esto supone el reto fundamental de capacitar y si fuera necesario, motivar a los profesores, para que las Web de sus asignaturas funcionen con autonomía.

Como punto de partida de la presente investigación, surgieron una serie de preguntas tal cómo:

- * ¿Resultará una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos numerosos?
- * ¿Será posible aplicar las NTIC en el marco de las distintas dimensiones, finalidades, objetivos y contexto donde se desarrolla?
- * ¿Demandará esta aplicación, acciones previas de preparación, puesta en práctica y readaptación de los criterios de evaluación?
- * ¿Qué grado de ventajas y desventajas presentará la aplicación de estas NTIC?
- * ¿Cuáles serán las representaciones acerca del uso de las NTIC, expresadas por los estudiantes, sobre la utilización de estos recursos tecnológicos?
- * ¿Es factible para la mayoría de los estudiantes de esta cátedra, acceder, con sus condiciones personales, al uso de la Internet?
- * ¿Logrará el estudiante apropiarse de la tecnología y sobre todo, preferirla con relación a los otros medios utilizados?

Si bien, los conocimientos obtenidos, nunca serán acabados y completos ya que la realidad es compleja y cambia continuamente, éstos desembocaron en conclusiones prácticas y, así, a partir de la mejor comprensión de los procesos evaluativos de la experiencia realizada, se podrán reformular ideas concretas para su futura implementación en otros ámbitos de la Facultad o de la Universidad. Los resultados obtenidos redundarán en mejoras de la calidad del servicio educativo que brinda nuestra Universidad, prioridad actual, de todas las instituciones educacionales de nivel superior.

1.2.- Intereses personales y profesionales por el tema.

Esta investigación se generó en la preocupación personal por la apropiación del conocimiento por parte de los alumnos pertenecientes a grandes grupos, originados éstos como consecuencia de la explosión demográfica, ocurrida en la vida universitaria a partir de la implantación

del ingreso irrestricto con la consiguiente masificación de la matrícula y la poca disponibilidad de docentes y de infraestructura adecuada.

Desde lo profesional, influyó por una parte la vasta y continuada experiencia docente (23 años) en las cátedras de Problemática Psicoeducacional y Psicología Social de 1º y 2º Año de la Carrera de Nutrición, de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Salta, y por otra, la participación en proyectos de investigación relacionados con problemas educativos cuyas producciones fueron presentadas en numerosos congresos:

- *Incidencias de estructuración de programas y material bibliográfico en las prácticas educativas.* Bs. As. 2007
- *De la Universidad a la comunidad: una experiencia educativa.* Mar del Plata. 2006
- *Estudio comparativo de implementación de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza universitaria: análisis de una experiencia.* Bs. As. 2005
- *Abordaje integral de una asignatura de la Carrera de Nutrición.* Salta. 2005
- *La evaluación de competencias.* La Plata. 2003
- *Los recursos tecnológicos en la Educación a Distancia.* La Plata. 2003
- *El material impreso como estrategia de Educación a Distancia.* La Plata. 2003
- *Competencia profesional docente: una propuesta formativa en la Universidad. Pensar la práctica: hacer la enseñanza.* Corrientes. 2002
- *Incorporación de recursos informáticos como herramienta tutorial, Carrera de Enfermería.* México (obtención de segundo premio). 2002
- *Rol de una herramienta inteligente: experiencia de alumnos con Internet.* Corrientes. 2002
- *Propuesta de abordaje de una cátedra con estrategias presenciales y a distancia combinadas.* Corrientes. 2002
- *Enseñanza de habilidades comunicacionales.* Corrientes. 2002

- *Proyecto FOMEC como apoyo al mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.* Córdoba 2001
- *El foro de discusión como herramienta tutorial.* Córdoba. 2001
- *Las posibilidades de la Educación a Distancia en la Universidad: un estudio de caso.* Córdoba. 2001
- *Tecnología educativa. Diseño de materiales y entornos de formación.* Redes de formación-entornos interactivos de aprendizaje. Correspondientes a dos módulos del Master ínter universitario a distancia. Directora: Mercé Gisbert Ceruera. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología, Universidad de Rovira i Virgili. Tarragona. España. 2001
- *El Ingeniero Pedagógico: pedagogía y las nuevas tecnologías.* XXVI semana pedagógica. Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación y Sicología, Universidad de Rovira i Virgili. Tarragona. España. 2001
- *Intervención de los estudiantes de carreras de grado en proyectos de investigación. Hacia una mejor calidad del graduado.* Mendoza. 2000
- *Un nuevo desafío en la educación de Enfermería y la calidad del egresado.* Mendoza. 2000
- *La integración teoría - práctica: una estrategia de enseñanza innovadora.* Tucumán. 1999
- *Formación de postgrado de recursos humanos en docencia: una experiencia en Educación a Distancia.* Tucumán. 1999
- *Metodología problematizadora.* Salta. 1999

En el aspecto académico, resultó evidente la necesidad de encontrar respuestas válidas a los permanentes interrogantes que surgen en el devenir docente. En el año 2000 se realizó una experiencia con alumnos de la cátedra Problemática Psicoeducacional: "*Las posibilidades de la modalidad a distancia en la Universidad: un estudio de caso*". Entre sus conclusiones teóricas y prácticas, se destacan aspectos que sirvieron de base, de manera especial, para decidir la continuidad de la investigación y permitieron elaborar propuestas de modificación para nuevas experiencias con modalidad semipresencial, posibilitando encontrar en esta nueva combinación de estrategias, instancias de promoción y de orientación del aprendizaje autónomo, generando efectos

multiplicadores de esta experiencia, en las restantes cátedras de la Carrera, no sólo como alternativas pedagógico – didácticas, sino instalando las bases para la comprensión, gestión y modificación de las prácticas docentes con grandes grupos en carreras de grado.

En otro sentido, también generaron el interés de investigar sobre la modalidad semipresencial, las experiencias realizadas en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Salta, UNSa, en la que, desde el año 1994 hasta el presente, se desarrolla el segundo ciclo de la carrera de Enfermería, con instancias semipresenciales y tutorías presenciales y electrónicas, con resultados positivos considerados desde la evaluación de los docentes como de los alumnos. Concretaron beneficios inmediatos que posibilitaron la democratización de la cultura y la igualdad de oportunidades, potenciando la unidad familiar y de grupos de estudio, flexibilizando por otro parte, la resistencia inicial al cambio, la incompreensión y la falta de credibilidad en la innovación educativa.

Otra experiencia motivadora surgió de las acciones de la Universidad Católica de Salta, UCS, (pionera en el tema) que ofrece desde 1989 el desarrollo de proyectos educativos abiertos y a distancia con el objeto de ofrecer varias carreras. En la actualidad posee 77 aulas virtuales distribuidas en todo el país, con el sistema de educación a distancia de grado y postgrado, logrando el afianzamiento de un sistema educativo en el orden regional y nacional y manteniendo importantes desarrollos de calidad con fuerte inserción social.

1.3.- Relevancia

El conocimiento de la aplicación de las NTIC, resulta necesario para encarar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, con estrategias mediadoras que posibiliten una mejor captación del mensaje educativo, tanto desde el docente, como desde el educando.

Con el *aprendizaje abierto o enseñanza flexible* el alumno tiene libertad de elegir la forma en que va a aprender. Dado que los alumnos no tienen las mismas necesidades de aprendizaje, las mismas motivaciones, las mismas situaciones laborales, familiares y sociales, es necesario tener presente diferentes tecnologías de la comunicación, flexibles, para *“cubrir las necesidades individuales y sociales y lograr entornos de aprendizajes efectivos con la interacción de estudiantes y profesores”*, Salinas Ibáñez, (2000:199-228).

En ese contexto, las Nuevas Tecnologías están en estrecha relación con las tecnologías tradicionales, no son excluyentes, y pueden trabajar conjuntamente en un nuevo paradigma educativo. Las tecnologías sólo son un medio, un recurso didáctico utilizado por el docente para facilitar el aprendizaje de sus alumnos. *“Los medios son sólo un instrumento curricular más, significativo, pero solamente uno más, movilizados cuando el alcance de los objetivos y los problemas comunicativos a resolver, así lo justifiquen”*, Cabero, (1998:11-45).

Son diversas las razones por las que se ha impulsado la utilización de páginas Web en las distintas cátedras, ya que se considera que la misma es útil para facilitar datos fundamentales tales como: datos de los docentes, horarios, objetivos, programas, criterios de evaluación, permitiendo que los profesores enriquezcan sus actividades docentes al poder llegar a sus alumnos con mayor frecuencia y con actualización de contenidos y dar más oportunas aclaraciones sobre la temática en cuestión. Que una asignatura disponga de una página Web, aunque sea

sencilla, ofrece la posibilidad de mejorar la calidad de la comunicación entre profesores y alumnos y entre alumnos entre sí.

En este orden, es sabido que la universidad argentina tiene la necesidad imperiosa de alcanzar los ideales de la educación como herramienta de cambio con formación permanente y democratización del acceso, con una mirada social que reconozca y asuma la diversidad étnica, cultural, social, económica, política y lingüística, ya que los estudiantes constituyen un conjunto variado de actores, provenientes de diferentes culturas, con distintos estilos de aprendizaje, con diferentes niveles de madurez emocional y con intereses que difieren mucho en contenido y en intensidad. Por lo tanto la docencia enfrenta múltiples desafíos y ante la búsqueda de soluciones, se indagó sobre sistemas alternativos implementados en otros ámbitos como en la Unión Europea, América del Norte, Central y Sud América, como así también ciertas regiones en Asia, cuyos sistemas a distancia permanecen en el presente.

Una muestra representativa de ello es el sistema educativo español que ha experimentado durante las últimas décadas numerosas transformaciones en la educación a distancia. La casi totalidad de la formación a distancia que se ofrece hoy tiene lugar a través de soporte informático (Internet, videoconferencias...), y se conoce con los nombres de: formación virtual, formación online o e-learning.

Dentro de esta oferta se encuentran: - Los Centros de Formación a Distancia y/o –Correspondencia, y el Cidead, que es el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, los que posibilitan el acceso a la educación de las personas adultas y, también, de los alumnos no adultos que, por circunstancias personales, sociales, geográficas u otras de carácter excepcional, se ven imposibilitados para seguir estudios a través del régimen presencial.

- La Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, que desarrolla diversas carreras a través de una organización académica, administrativa, técnica y de apoyo para estudiantes, manteniendo centros en Alemania, Portugal, Estados Unidos de América, Marruecos y Guinea Ecuatorial, donde además de realizar las pruebas presenciales, cuentan con tutorías telemáticas y secretaría virtual.
- La Consellería de Educación y Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia, en colaboración con el Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE) Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el proyecto Aula Mentor, brinda una amplia oferta de cursos mediante el uso de las últimas tecnologías informáticas y audiovisuales (Internet).
- La Consellería de Asuntos Socias, Empleo e Relacións Laborais de la Xunta de Galicia ha contratado a CADMO/conocimiento; pone en marcha por primera vez en la Comunidad autónoma de Galicia cursos de Formación Profesional Ocupacional online.
- La Universidade da Coruña desarrolla Estudios de Postgrado con perfiles diferenciados para dar respuesta a la formación que reclaman los jóvenes licenciados y los profesionales que ya tienen alguna experiencia en el mundo laboral.
- El Instituto Universitario de Postgrado, IUP, integra la experiencia educativa y el conocimiento especializado con las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información. Constituye un sistema didáctico innovador basado en Internet y sus recursos.
- La Universidad de Barcelona Virtual, UB Virtual, ofrece a los profesionales una completa oferta formativa, en una amplia variedad de masters y cursos de postgrado.
- La Universitat Oberta de Catalunya, UOC, ha puesto en marcha un modelo de universidad no presencial basado en el concepto de un Campus virtual y en el uso de materiales didácticos multimedia.
- El centro público Radio Ecca, radicado en Galicia desde 1974 dispone de centros semi presenciales en las varias provincias. Realiza actividades de interés educativo para adultos, utiliza una metodología específica, que combina elementos de la enseñanza a distancia con las de la enseñanza presencial.
- La Confederación Gallega de minusválidos, Cogami, tiene proyectos formativos online, como curso y de: Empleado de oficina, Telefonista/Recepcionista de oficina, diseño de páginas Web.
- La Fundación ONCE, Fundosa, pone a disposición de los minusválidos un programa de formación On-line o “e-learning” que permite adquirir nuevos conocimientos, dentro de sus telecentros, de forma gratuita, ya

que están subvencionados por el Fondo Social Europeo y la propia Fundosa.

- El Centro de Estudios, CCC, ofrece unos 150 cursos para aprender una profesión o desarrollar un oficio. Funciona desde 1939 y está reconocido como uno de los 5 mejores Centros de Formación a Distancia en Europa.

En Argentina surgieron como relevantes ejemplos, los sistemas aplicados en las Universidades de:

- *Rosario* con el segundo ciclo de la carrera de Enfermería, distribuido en numerosas ciudades del país;
- *Comahue* que desde 1993 organizó el sistema semipresencial en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, la que produjo un incremento significativo de ingresantes mejorando la retención de quienes, con otro sistema, se veían imposibilitados de continuar sus estudios;
- *Buenos Aires* que posibilita a los interesados cursar materias del Ciclo Básico Común, con la condición de alumnos externos de la UBA. El mismo posee una sede central y 18 subsedes distribuidas en la provincia de Buenos Aires y Tierra del Fuego. Las subsedes están habilitadas para brindar toda la información pertinente y para tomar los exámenes parciales y finales, sin que sea necesario concurrir a la sede central. Como así también en innumerables universidades del país, con diversos niveles de desarrollo y las más variadas características de organización que ofrecen tanto en carrera completa como materias, cursos o seminarios, la modalidad a distancia.

2.- Objetivos

Objetivos Generales:

- Establecer y valorar la incorporación de las NTIC como mediatizadoras del proceso de enseñanza y de aprendizaje en sistemas semi-presenciales en una carrera universitaria de grado.
- Identificar las particularidades pedagógicas relevantes del proceso de aprendizaje con estrategias multivariadas.

Objetivos específicos:

- Evaluar las posibilidades de implementación de la Modalidad Semi-presencial mediatizada por las NTIC en el contexto en que se lleva a cabo la investigación.
- Determinar las ventajas y desventajas de incorporar la Modalidad Semipresencial, mediatizada por las NTIC en el proceso de enseñanza y de aprendizaje con grupos numerosos de alumnos.
- Establecer la incidencia de la utilización de medios informáticos como herramienta para agilizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Evaluar la eficacia de los materiales didácticos producidos por el equipo docente.
- Evaluar la incidencia de esta nueva modalidad en la práctica docente y las actitudes docentes frente a las NTIC.

CAPÍTULO II

AMBITO de REFERENCIA

1.- Estudios y enfoques que sustentan la investigación

La ejecución de esta actividad permitió delimitar el objeto a partir de una serie de interrogantes surgidos de la problemática planteada y establecer los ejes teóricos conceptuales, que sirvieran de sustento a la construcción del conocimiento. Es decir se elaboró un encuadre teórico construyendo una síntesis conceptual que permitió identificar y caracterizar los hechos significativos, interpretar y orientar la información y la acción, como así también fijar la posición epistemológica para la toma de decisiones, tanto en lo metodológico como en lo estratégico.

Con el propósito de facilitar el aprendizaje de los estudiantes, se incorporó en el desarrollo de la materia, la modalidad semipresencial y se estudiaron a través de esta investigación los aspectos inherentes a la aplicación de la modalidad. El sustento teórico en el que se basó el estudio profundizó el análisis de tres ejes teóricos que dieron explicación y enmarcaron las categorías básicas estudiadas: **educación universitaria, modalidad semipresencial y aplicación de las NTIC.**

Esta profundización no significó un análisis directo de los conceptos, sino la extrapolación de argumentaciones y enfoques que resultaron útiles para aplicar, combinadamente en el trabajo, partiendo de su reconocimiento y adopción. Para el eje **educación universitaria** se profundizó en el constructivismo con Piaget, Vigotsky y Ausubel que sostienen que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. El rol del docente cambia, transformándose en moderador, coordinador, facilitador, mediador y también en un

participante más. En este eje, además, se analizó someramente la situación de la educación en las universidades argentinas tomando para ello los documentos generados por estas mismas instituciones.

Para el eje **modalidad semipresencial**, la revisión partió del conocimiento de los alcances de la educación a distancia, en general y en particular de las universidades argentinas y españolas, a partir de Padula Perkins, Davini, Angulo Rasco, Fainholc, Litwin, Salinas Ibáñez y principalmente González Soto, además de informes específicos de distintas universidades. Todos ellos brindaron fundamentos y criterios teóricos para este estudio. Se analizó además, la documentación pertinente para contextualizar la cátedra Psicología Social de la Carrera de Nutrición, de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Salta, Argentina.

Y, por último, para el eje **aplicación de las NTIC**, se ahondó en los conceptos sustentados por Adell, Bartolomé, Bates, Cabero y en particular González Soto, que proponen elementos válidos para la incorporación de esta nueva tecnología en la enseñanza del Siglo XXI.

2.- Educación, una visión general

Una rápida revisión del concepto educación supone dejar expresado la posición que se tomó con respecto a las teorías subyacentes, adoptando para ésto, los conceptos que se desarrollan seguidamente.

La educación es un medio para lograr metas de naturaleza cultural, política, económica y social, por lo tanto, su enfoque no debe ser reduccionista, ni estático e inmutable su movimiento ante los cambios del contexto que la rodean, sino que debe ser dinámica, provocar cambios y transformaciones y descubrir nuevas ideas, creencias y modelos.

Los rápidos cambios, en los diversos campos de trabajo y actividades profesionales, son cada vez más complejos y exigen respuestas eficientes y ágiles, ante la incertidumbre y el asombro; todo sujeto tiene que estar preparado para responder a situaciones nuevas, con espíritu innovador y amplia cultura. Landsheere (1999).

La educación como crecimiento, cambio y socialización, tiene un fin, una intención y un significado. Para que se desarrollen en el hombre todos los valores necesarios, para ser esencia y proyección cognitiva, la educación debe ser fundada con sentido formativo y con capacidad de transformación de la persona total, para ampliar su cultura, aumentar sus posibilidades de elección y su crecimiento como “*sujeto*”. No es solamente una definición técnica, sino que va más allá, las finalidades específicas de la educación, son más bien generales e indeterminadas.

Desde la posición como docentes, algunos de ellos no aceptan, a veces, revolucionarias modificaciones educativas que impongan nuevas actitudes o habilidades. Es más fácil lo conocido, lo formal y no el cambio, cuando éste obliga a un mejor y mayor rigor en los estudios científicos, a una mayor eficiencia en las metodologías de trabajo, al uso razonado,

equilibrado y creativo de las nuevas tecnologías y a un proceso de construcción conciente y permanente del saber. Todos estos considerandos de calidad, deben integrarse, ya que se necesitan recíprocamente, para lograr el fin de la educación: “*construir al hombre*”... que se ve obligado a aprender permanentemente. Para poder hacer frente a esa necesidad y obligación, no basta con el saber, sino es necesario conocer los supuestos políticos, ideológicos y filosóficos, en que se apoya el ser humano para permitir su autorrealización con intencionalidad y direccionalidad, de sus acciones.

El proceso educativo es entendido como “*enseñar*”, “*instruir*”, “*trasmitir*”, “*educar*”, “*ilustrar*”, pero más frecuentemente como “*formar*”, términos usuales en la praxis docente. Resulta interesante conocer la etimología, el significado de esas claves interpretativas, que son, a veces, las palabras que revelan el sistema de creencias, no como una actividad erudita cultivada por filólogos, sino como una práctica arraigada culturalmente que tiene significación social. Los periodos históricos de la antigüedad clásica – griega y latina -, dejaron en la pedagogía su sello y conocerlo significa entender el objetivo real de la educación. Para evitar extensiones tediosas, sólo se analizarán las palabras mencionadas y sus principales reflexiones etimológicas:

- * *Enseñar*, del latín “*insignare*”, remite al sentido de señal, signo, marca que es preciso seguir para alcanzar algo; tiene el significado de colocar señales, para que otros puedan orientarse y continuar.
- * *Instruir*, del latín “*instruere*”, remite a colocar una estructura, ensamblar, proveer a otro de conocimientos que lo fortalezcan. La raíz de la palabra da lugar a estrategia, conducción.
- * *Trasmitir*, del latín “*transmitiere*”, cuyo significado originario remite a la idea de enviar, emitir, lo que es mandado a alguien a hacer.
- * *Educar*, del latín “*educare*”, que tiene el sentido básico de criar, alimentar y producir (especialmente aplicado a la tierra). Significa hacer salir. Desde muy antiguo se ve que hay un lazo que une la instrucción con la crianza y el desarrollo, con lo cual la educación puede adquirir estos sentidos sin entrar en contradicciones. El término

griego, al introducirnos en el campo semántico de la educación es “*paideuein*”: cultura, educación, que podemos explicar como “*paideia*”. De esta palabra surge la raíz país, que responde a un elemento tomado del ámbito nutricional y tiene relación con la noción de alimento.

- * *Ilustrar* del latín “*illustrare*”, sentido y origen similar a iluminar, dilucidar, aclarar.
- * *Formar*, del latín “*formare*”, significa dar forma, modelar, su derivado tiene el sentido de hecho en un molde, puede pensarse que la educación en tanto formación, apunta a la constitución de la personalidad. Castello y Marisco (2005:33-36).

El grupo de sinónimos que se utiliza en español, originario casi todos del latín, guarda una idea análoga: educar, enseñar, instruir, formar, brindar algo a alguien que no lo posee, es decir, la acción de un polo activo de la relación que viene a suplir una carencia de otro polo, pensado como pasivo.

El proceso de la educación (como formación), fue entendido con dos significados que lo hacen relevante, la formación como “*paideia*” (cultura y educación) en el sentido griego platónico, según Jaeger, mencionado en Yuren Camarena (2000;29), estudioso del pensamiento griego y la formación como “*bildung*”, proveniente de bilden: formar, estructurar, integrar, forjada por Heidegger y Winckelmann hacia fines del siglo XVIII. En el sentido hegeliano, se entiende como formación, si se trata de cuestiones educativas en sentido estricto, y, culturización, si atañe a procesos o culturas en sentido amplio (sujeto que crea el mundo de la cultura y se enriquece).

La *paideia*, proceso de construcción consciente del hombre, equivale a modelar a una persona, un eidos o esencia conforme a la idea del ser humano. El educador es quien modela y el educando es la materia a la que se le da forma y se le indica la ruta que debe seguir porque conoce la meta. La formación como *paideia* es, por el lado del educando, un proceso de perfeccionamiento, de desarrollo evolutivo y por el lado del educador un proceso de transmisión del conocimiento modelado y

conducción, basándose en los principios que constituyen la esencia del hombre.

Hegel entiende la formación como “*bildung*”, como construcción, concepto para él enlazado con la libertad y la eticidad, la que llama “*libertad realizada*” e implica que la persona se apropia de normas y órdenes existentes y las cumple, en lo que Hegel llama “*disciplina*”. Se apropia de la cultura de su tiempo (lenguaje, usos, costumbres y saberes) siendo la educación el proceso que favorece esta apropiación. Por lo tanto, la formación es un proceso dinámico por el cual un sujeto recibe de su sociedad y cultura, los nutrientes que le permiten desarrollarse y configurar su personalidad. El hombre actúa consciente y críticamente sobre su entorno social, para transformarlo y transformarse.

El centrar la atención en la etimología de los términos surge del hecho de que, no es frecuente su uso en trabajos científicos y en este caso particular de la educación se ha observado que todas las palabras comparten un contenido, que radica en la relación con los actores y en la construcción de la situación educativa y su intencionalidad dentro del contexto, ético – humanístico.

De lo antes expuesto, se deduce que el aprendizaje, como formación, es un proceso que incluye la utilización de todas las potencialidades y facultades psicofísicas del individuo, es el tránsito de lo subjetivo a lo objetivo, esto significa que el hombre no sólo se apropia de la cultura de su tiempo, sino que es capaz de actuar creativamente para producir cultura e instituciones para transformarlas, pero no es un esfuerzo solitario y narcisista, sino que, mediante la interacción, comunicación y solidaridad, un esfuerzo de todos y para todos. Es un proceso que convierte a los sujetos, en seres capaces de actuar por propia iniciativa, obrar con autonomía, elegir con inteligencia, aprender

con espíritu crítico, adaptarse más fácilmente a nuevas situaciones, relacionarse y cooperar con el mundo.

Para lograr este concepto globalizador del aprendizaje se insiste en la necesidad de que el docente – formador posea conocimientos, no sólo pedagógicos, sino ético-humanísticos, de lo contrario, se desmerece la formación del alumno y la reproducción de saberes.

La educación humanista tiene como fin último la dignidad humana con la construcción de valores que contribuyen a satisfacer las necesidades propias y la de los otros. Como concepto eticista y genera condiciones curriculares para que el estudiante personalice su proyecto de vida como sujeto libre, autónomo y responsable que respete la libertad de los otros y sea responsable de la suya, fomentando el nivel de autoconciencia y estimulando en él, el asombro, el deseo de descubrir, la capacidad de interpretar, comprender y discutir. Ayuda al educando a desarrollar las competencias que le permitan interactuar, comunicándose, participando con el otro y coordinando acciones que le permitan resolver problemáticas propias y colectivas, desarrollando lazos afectivos, propiciando la creatividad en ellos para que puedan reconstruir y transformar la cultura de su tiempo y contribuir a que cada uno edifique, en forma responsable, su propia identidad y la de la comunidad. La educación con un sentido humanista tiene como fin la dignidad y como principio la eticidad.

Nos preguntamos si la modalidad tradicional de educación, con esquemas poco flexibles, con relaciones de poder “*Amo y Esclavo*”, constituye el paradigma ideal, para construir al hombre significativamente. Este ejercicio de la docencia convencional, centrado en la transmisión de saberes, mediados con disciplina y autoridad, pareciera haber atrasado el saber y el fin primero y último de la educación: nutrir, sembrar, modelar, formar, desarrollar, dignificar.

Los estudiosos del tema pensaron en modelos alternativos, centrados en las necesidades de los alumnos. Con gran énfasis a mediados del siglo XX y comienzos del XXI, aparecieron sistemas abiertos, no convencionales con prioridad en la informática y tecnología, pero también interiorizados con el concepto de inclusión, atención a la diversidad, educación para la ciudadanía y democracia, en sociedades pluralistas y multiculturales. La idea constituyó un gran desafío por el crecimiento de la población mundial con grandes diferencias, desigualdades e inequidades.

Ante esta realidad, y de acuerdo con ella, se considera que el sistema educativo tiene un reto muy importante. Debe cuestionarse a sí mismo, repensar sus principios y objetivos y sus sistemas organizacionales, comenzando por aceptar la necesidad de transformarse en una organización competitiva para facilitar el aprendizaje personal y colectivo en el siglo XXI. Si bien la tecnología es un medio y no un fin, no se puede ignorar que su aplicación permite incrementar la cobertura y la calidad de los servicios educativos. Las mejoras cualitativas de la enseñanza exigen que la administración educativa disponga de mecanismos adecuados para la obtención y análisis de datos con vistas a apoyar su futura toma de decisiones y a rendir cuentas finales de su actuación.

2.1.- Evolución de la Institución Educativa en Argentina

Ante momentos históricos de cambios profundos ocurridos en Argentina, la ciudadanía exigió nuevos actores institucionales y sociales para transformar la educación, ya que las instituciones educativas se transformaron en entidades que imponían su poder al medio, lo que permitió pensar en una variedad de desafíos que apuntaban a parámetros importantes a tener en cuenta, como la calidad de enseñanza, con niveles óptimos de responsabilidad y compromiso de los que forman el sistema educativo. Las líneas que se trazaron especialmente en las décadas del

70 y 80 se expresaban en mejoras en la infraestructura técnica, en la creencia de que al aumentar la misma se garantizaba el mejoramiento de la calidad educativa. Más adelante se enfatizó optimizar el nivel del profesorado capacitando a los docentes. Décadas después se pensó que no sólo se debían reformular cambios en los recursos y la calidad de enseñanza, sino, y lo que es más importante, mejorar la institución educativa como un todo: su funcionamiento, organización, ideología, movimiento y accionar en cuanto a comprometerse con los cambios externos. No siempre los mejores recursos y la capacitación alcanzan los objetivos educativos; no siempre los formadores son eficientes y no siempre lo que los docentes hacen, es lo que saben. Aquí se plantea la dualidad práctica/teoría, a modo de aprendizaje como proceso de creación y transformación de significados. Se debe pensar en la formación educativa como proceso que tiene un antes y un después, un comienzo sin final porque es dinámica, con periodicidades y con metas para alcanzar que lleven, finalmente, al cambio.

Siguiendo a Sanjurjo mencionado en Ander Egg (2001;34), *“la formación como trayecto, es un proceso que comienza antes de entrar al instituto formador y continúa durante toda la vida profesional”*; la propuesta de la UNESCO de educación permanente constituyó la piedra angular de la política educativa. La idea de formación permanente está ligada al hombre como concepción antropológica, es decir que el ser humano, es un ser que vive en un constante *“haciéndose”*. La educación permanente soluciona esa problemática, esa necesidad de la naturaleza humana, porque ésta debe comprender, adecuarse y responder a las exigencias de la sociedad, cada vez más complejas, con saberes cada vez más diversificados y con dificultad de incorporarse a mercados de trabajo cada vez más selectivos.

En la búsqueda de soluciones educativas para el cambio social y el desarrollo humano integral, la redistribución de los recursos, la calidad

educativa y la educación permanente en forma aislada, no constituyeron ejes prioritarios, ni se consensuó el conjunto de elementos para delinear las principales funciones de la educación: - consolidación de la identidad nacional, - crecimiento y - equidad social, en democracia.

En la última década del siglo pasado, se recrearon condiciones que hicieron posible la masificación de la educación, se avanzó en todo lo que se relacionaba con educación multicultural, muy avanzada en Europa y América del Norte, pero que, en los países subdesarrollados como los de América Latina, con condiciones socioeconómicas no equitativas, desigualdades, con predominio de regiones de corte político colonialista, fue imposible lograr porque la docencia tenía que asumir nuevas responsabilidades sin respaldo estatal, lo que hizo difícil algunas transformaciones.

Para hacer posible una enseñanza de calidad, se diseñaron reformas y se remodelaron modelos educativos, pero no siempre apuntaron a la construcción de un pensamiento intelectual, político y filosófico en educación.

Muchas instituciones educativas y regímenes políticos se sucedieron en estos últimos años del Siglo XX y comienzos del XXI, dejando problemas coyunturales educativos sin solución que no lograron transformar el modelo educativo tradicional. Esto se evidenció más en la época del terrorismo de estado, donde la educación popular sufrió un duro revés, si bien hubo luchas sociales que contribuyeron a crear espacios nuevos de experiencias educativas importantes, fue difícil incluir un conjunto de fuerzas coherentes y convergentes que generaran situaciones ideales para crear instituciones educativas democráticas e igualitarias. A partir de la década de 90 se replanteó la importancia de la “*educación para todos y en todo lugar*”, con una relación estrecha entre transformaciones políticas, intereses populares y prácticas educativas

tendientes a un fin común, como atenuar las desigualdades, atender las diversidades y contribuir al desarrollo humano integral en democracia.

Durante mucho tiempo se consideró a la educación un problema a solucionar desde el punto de vista técnico pedagógico, de esa manera se despolitizaba la educación y se creaba una amplia brecha, un corte abrupto entre políticas de estado, políticas sociales y educación, obviando la existencia de una relación estrecha que debe existir entre estos tres indicadores significativos para refundamentar la educación.

Se considera que el proyecto educativo de un país es un proceso cultural-histórico-social, por cuanto los cambios económicos, políticos y sociales desencadenan en los actores e instituciones un panorama preocupante y desconcertante, lo que hace imperativo reformular la educación institucional, no sólo con criterios pedagógicos, sino con nuevas entidades y modelos educativos que respondan a los cambios que se observan en la realidad.

La importancia del desarrollo científico-técnico en el proyecto educativo no siempre proporciona efectos positivos. Si está al servicio de intereses políticos e ideologías poderosas, los efectos son perjudiciales; esto fue uno de los lineamientos de épocas pasadas en Argentina, donde el absolutismo estatal permanecía en el ambiente educativo impidiendo el desarrollo del educando y su aprendizaje, lo que se reflejó en el atraso y déficit económico y en el escaso desarrollo investigativo y científico del país.

Una frase que se repite y repitió permanentemente, muy conocida y vigente hasta hoy, refleja la situación antes planteada: “*A menudo se enseñan contenidos del Siglo XIX, con profesores del Siglo XX a alumnos del Siglo XXI*” Ander Egg (2001;49) destacando con ella la obsolescencia y biodegradabilidad de los conocimientos.

El sistema formal de enseñanza refleja una permanente actitud conservadora del enseñar con resistencia al cambio y con nostalgias de las formas artesanales de trabajo docente (tiza y pizarrón). Hoy, hay nuevos protagonistas, medios de comunicación social, aventajados sistemas de información y tecnología, metodologías no formales y realidades que hacen al verdadero papel de la educación, pero aún así no se logró los objetivos de una “*educación para todos*”.

Para comprender esta realidad es preciso tener en cuenta que las instituciones educativas argentinas tienen una biografía atípica, cuyos antecedentes comienzan desde la Organización Nacional y la Constitución de 1853, del Congreso Pedagógico de 1882 y la Ley 1420 de 1884 que reguló la obligatoriedad de la enseñanza primaria, posteriormente la Ley Universitaria de 1885, la Ley de Enseñanza Libre en 1958, la frustrada Reforma Educativa de 1970, los lineamientos educativos bajo regímenes de facto de 1969/83 y la Ley Federal de Educación, 1993.

Se considera que todos los análisis de los problemas emergentes de dichas reglamentaciones muestran que el sistema educativo fue perturbado por esquemas teóricos ideologistas que cubrieron casi todos los escenarios de debate educativo, de los que apenas surgieron fórmulas de coincidencia. Las ideologías de distintos signos han jugado y juegan un papel protagónico en las cuestiones educativas argentinas, siendo el tema polémico y de difícil consenso y solución.

A partir de la Ley 1.420 de 1884, se modificaron escenarios parciales y finalmente se lograron algunos aciertos en 1993 con la aplicación de la Ley Federal de Educación 24.195, en la que los sistemas educativos debían iniciar un proceso de profundas reformas para que la realidad nacional, provincial y regional se adecuara y participara de las

necesidades del medio. No sólo se trató de modificar, en aquella ley, las escuelas pedagógicas sino también las organizaciones educativas.

Como antecedente importante se reconocen las conclusiones del II Congreso Pedagógico Argentino, realizado entre 1985/1988, en democracia, que sentó las bases para la transformación de la educación argentina y la creación de nuevas instituciones: Consejo Federal de Cultura y Educación, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Por primera vez el país contó con un instrumento normativo que abarcaba todos los niveles educativos y modalidades del sistema con aplicación en todo el territorio argentino.

De acuerdo con la Ley Federal de Educación los aspectos centrales de la transformación comprendieron:

- a. *Gobierno del sistema educativo:* Ministerio de Cultura y Educación de la Nación al que le competía asegurar el cumplimiento de los principios y objetivos establecidos en la Ley 24.195, teniendo en cuenta la democratización, descentralización, participación, intersectorialidad, articulación, equidad en la enseñanza, planeamiento, asistencia y cooperación técnica y de apoyo para la actualización, capacitación y perfeccionamiento docente, con acuerdos entre Estado Nacional, Provincial y necesidades de la sociedad.
- b. *Niveles de enseñanza:* La Ley Federal de Educación fijó una nueva estructura académica en Argentina, gradual, progresiva, obligatoria con diferentes ciclos: inicial, de 2 años de duración. Enseñanza General Básica, EGB, de 9 años y Polimodal, de 3 años de duración. La Enseñanza Superior con distintas carreras, cuya duración está determinada por las instituciones universitarias y no universitarias. Reconoce otros regímenes especiales que tienen por finalidad atender las necesidades que no pudieran satisfacer las estructuras básicas, tales como: Educación Especial del Adulto y Educación Artística.
- c. *Transformación curricular:* el centro de interés está en el conocimiento de la Ley 24.195 que tiene como compromiso que los estudiantes adquieran competencias, habilidades y comportamientos. Desde 1993 se trabajó para la implementación de nuevos contenidos y modalidades educativas. Se establecieron 3 circuitos de trabajo, técnico, federal y nacional con participación de instituciones, actores y organismos nacionales, provinciales y regionales. El proceso de armado de la EGB ocurrió en el año 1994 y en 1995 el del Polimodal.

La transformación curricular consideró 3 niveles de estudio: el nacional, el jurisdiccional (diseños curriculares provinciales) y el institucional (formulación del proyecto educativo).

- d. *Transformación institucional*: las instituciones educativas asumían la responsabilidad de elaborar sus proyectos curriculares con mayor protagonismo para los docentes, jerarquizando su tarea y saber.

La Ley de Educación Superior que reconoce la autonomía de la universidad, las instituciones de educación superior universitaria y no universitaria, de gestión estatal o privada, permitió plantear la articulación entre las diversas opciones y el punto central considerado importante fue facilitar a los alumnos, el cambio de orientación o carrera, la continuidad de los estudios en otros establecimientos y la reconversión de los estudios no concluidos.

La Ley Nacional 23.068/93, permitió la creación de universidades privadas Nº 17.064 y la Ley 17.778 de creación de universidades provinciales, fueron reemplazadas por la Ley Federal de Educación 24.195. Esta legislación buscó imponer un modelo único de universidades tendiendo a promover la diversidad, a multiplicar los modelos institucionales, las experiencias curriculares y las formas organizacionales. Si bien es cierto que fue y es una legislación que solucionó viejos esquemas, por el grado de complejidad académico de organización y de funcionamiento, replanteó otras opciones que provocaron reales transformaciones y cambios tan vertiginosos como los que ocurrieron con la tecnología y la ciencia.

La Ley Federal de Educación en su marco legal normaliza el funcionamiento y organización de todas las instituciones educativas superiores, objetivos, finalidad, alcances, condiciones y requisitos; también establece, con relación a los estudiantes, las normativas para ser admitidos en las instancias de estudio y a modo de prueba piloto, permitió la inscripción de personas mayores de 25 años que, aunque no reunieran las condiciones previas que se exigía para el ingreso,

demostrarán, a través de pruebas académicas, su aptitud, preparación y experiencia para acceder al cursado y certificarán un antigüedad laboral de 5 años en relación al área de estudio elegida.

En cuanto al ingreso en general optó por dejar en manos de cada universidad la facultad de establecer el sistema de admisión que considere apropiado, ya que se atiende a poblaciones distintas con metas y objetivos diferentes.

En otro aspecto, la Ley Federal de Educación prevé la Red Federal de Formación Docente Continua, la que debe desarrollarse en instituciones reconocidas como tales mientras cumplan requisitos de calidad, eficiencia y eficacia. El proyecto educativo consideró la creación de nuevas universidades previo informe del Consejo Interuniversitario Nacional, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, para, a posteriori, ser autorizado por el Ministerio de Cultura y Educación. El Servicio Educativo debía tener el nivel y la calidad que la sociedad esperaba, por lo que se buscó promover no sólo la autonomía, sino una evaluación interna a cargo de las propias universidades (autoevaluación) y una evaluación externa que la complementa, realizada por universitarios académicos de reconocida jerarquía, a propuesta del Consejo Interuniversitario Nacional, Consejo de Rectores de Universidades Privadas, Consejo Federal de Cultura y Educación y Ministerio de Cultura y Educación. La coordinación de los procesos de evaluación quedó así en manos de organismos públicos descentralizados, garantizando de esta manera niveles mínimos de calidad en beneficio de los alumnos, familias y sociedad.

Sintetizando, la evolución de la institución educativa en Argentina, presenta caracteres como:

Década '70 – '80	Mejoras en la infraestructura técnica con la creencia de que al aumentar la eficiencia se garantizaba la calidad
Década '80 – '90	Optimización del nivel educativo capacitando a los docentes
Década '90 - 2000	Reformulación y cambios en los recursos con calidad, mejorando la institución educativa
Comienzos del Siglo XXI	Masificación educativa con desaciertos y aparición de nuevas metodologías

Actualmente, aún existen en el mundo millones de analfabetos, no sólo por un proyecto educativo poco efectivo, sino por los repetidos conflictos que impiden alcanzar las propuestas: políticas económicas perversas, deuda externa e interna, dependencia científica, tecnológica, industrial y exclusiones sociales que siguen constituyendo problemas que imposibilitan alcanzar el paradigma educativo. Cuando en el mundo se desarrollaban con fuerza modelos educativos alternativos, no convencionales, Latinoamérica y Argentina en particular, vivían bajo regímenes de facto que no priorizaron la educación y no estimularon nuevas modalidades de trabajo educativo con un objetivo democratizador.

En Argentina se está viviendo la tercera década de vida de la democracia; fue una costosa construcción que reconoce conflictos no superados, expectativas y tendencias no logradas por desigualdad de oportunidades. Se intentó construir, para solucionar el aún rígido y cerrado sistema educativo, sistemas abiertos tendientes a la generalización, autonomía y libertad de espacio y tiempo, para el alumno. Esta idea innovadora aparece desde el siglo pasado y en el presente

cada vez con mayor interés, revoluciona el fenómeno educativo. Se habla de la educación a distancia que posibilita que cualquier estudiante acceda sistemáticamente al conocimiento con apoyo tutorial y mediado con las NTIC.

3.- Educación a distancia

El nuevo orden mundial se encuentra regido por un mercado sin fronteras, donde los acontecimientos relevantes de cualquier lugar del planeta influyen en su totalidad. La competitividad y el avance tecnológico, impulsan al crecimiento, pero no brindan garantías de que se reduzcan las desigualdades; estos cambios presionan los sistemas educativos y modifican la calidad de la enseñanza, las instituciones educativas y las relaciones con otros.

En la actualidad existe un mayor convencimiento de que la educación es la mejor garantía para el bienestar del ciudadano y de los pueblos, pero es necesario relacionarla con los conocimientos filosóficos y sociales del ser humano, su esencia y la sociedad. Las nuevas modalidades educativas – abiertas – pueden ser un factor de cohesión para las relaciones entre colectividades, etnias e individuos entre sí y para favorecer que distintas regiones del mundo, se orienten a agruparse, originando nuevos espacios de identificación. Las nuevas modalidades deben proscribir toda forma de enseñanza cerrada, excluyente, que limitan el desarrollo personal y tender cada vez más a dar prioridad a las virtudes y cualidades espirituales humanas, aptitudes, afición al trabajo, habilidad, sentimiento y a todas las expresiones culturales de la sociedad.

En las distintas épocas de la historia se formularon premisas en relación al tema educativo: - en 1948 se proclamó, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el derecho de todos a la educación,

- en marzo de 1990 en Tailandia, 147 países aprobaron la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, - en el año 2000 en Dakar (Senegal) el Foro Mundial de Educación, con la participación de 183 países, propone lograr la escolarización mundial para el año 2015; esta resolución de Dakar se focalizó en los desafíos del Siglo XXI y estableció el derecho de educación para todos.

Se realizaron permanentes esfuerzos para alcanzar “*educación para todos*”, en países en vías de desarrollo con escasez de material educativo, déficit de ayuda financiera, pobre infraestructura de los servicios de apoyo estatales, que deterioran la posibilidad de crecimiento, reagravada por la alta tasa de deserción y abandono en todos los niveles educativos. La educación es limitada y con oportunidades mínimas de acceso, por una parte de la población, si bien el ingreso a todos los niveles es irrestricto.

Por lo expuesto, resulta necesario repensar en otros enfoques educativos, más flexibles, amplios, democráticos que se traduzcan en innovaciones en lo áulico, mejoras significativas en la práctica y selección de formadores de alto nivel, que tengan en cuenta el contenido de la realidad social, política, económica y cultural del hábitat educacional ideal, es decir, “*la revalorización social de la tarea docente*”.

Se pensó, entonces, en posibilidades alternativas de educación, como la Educación a Distancia, EaD, masiva, abierta, de bajo costo, con múltiples mecanismos de comunicación, que posibilita la permanencia del estudiante en su medio natural y cultural y que permite atender la diversidad cultural de un pueblo.

Hoy resulta novedoso hablar de EaD, esta nueva invasión educativa provoca como dice Keegan (1996) recomendaciones, desacuerdos e interpretaciones particulares entre los expertos en la modalidad. Sin embargo, por sobre todas estas discusiones y

denominaciones el concepto de EaD prevalece, al tiempo que se consolida un mayor consenso en aceptar que la característica más destacada de la modalidad lo constituye la comunicación mediada entre docentes y alumnos, Garrison (1993).

Muchas instituciones educativas, trabajaron en las últimas décadas las modalidades EaD y formación a distancia, las cuales, con el avance de las telecomunicaciones e informática ampliaron, de sobremanera, los recursos para la expansión educativa. Para poder entender las ventajas y desventajas de este quehacer a distancia, es necesario trabajar desde el concepto de formación el que, en ocasiones, se emplea como sinónimo. Según sus caracterizaciones se puede inferir que los rasgos esenciales de la formación a distancia son: elaboración de programas diseñados para población adulta geográficamente dispersa y procesos centrados en cómo transmitir conocimientos a dicha población, sin acudir a una relación docente/alumno frente a frente.

La EaD es una educación sin límites ni exigencias de tiempo, potencia el auto-aprendizaje y la interacción. García Aretio en Mena (2001;16) define a la Educación a Distancia como *“Diálogo didáctico mediado entre el profesor, una institución que tutela y el estudiante, que separado físicamente de aquel, aprende de forma independiente y flexible”*.

La EaD tiene aperturas en su modalidad en cuanto a espacio, tiempo, población y medios porque alcanzan una amplia cobertura geográfica, permite una auto administración del tiempo de estudio, atiende a gran cantidad de alumnos y utiliza diversos medios para establecer una relación pedagógica mediatizada, generando posibilidades de aprendizaje permanente al flexibilizar el espacio y el tiempo, con la atención y orientación constante de los alumnos, con vías de

comunicación multidireccional, entre institución y participante y participantes entre sí.

El aspecto más importante a tener en cuenta en la EaD es su significación social en cuanto a alcanzar los ideales como herramienta de cambio, educación permanente y democratización del acceso.

Para Garrison y Shale mencionado en Mena et al. (1999;19), la EaD tiene que depender de la tecnología, para que actúe como mediadora en el proceso de comunicación. Ellos refieren a la modalidad como educación desde la distancia y ponen el acento en el análisis de los aspectos comunicacionales.

Se puede afirmar que la EaD es una modalidad flexible, amplia en espacio y tiempo, población y medios, que genera en forma continua estrategias de aprendizaje innovadoras, sin desvincular a las personas de su ambiente sociocultural, sin desvirtuar su autonomía. Lo más importante de su significación social es: democratización, igualdad de oportunidades y calidad.

Por eso y para comprender integralmente el concepto de EaD es necesario realizar un análisis sobre los diversos aspectos de la modalidad, es decir, observar la multiplicidad de miradas, desde lo conceptual, su apertura, su significación social, su tecnología, su estructura, su relación con la educación formal, su historia, su momento conceptual y su momento operativo.

Estos conceptos permiten reconocer en la EaD, propiedades tales como:

- * Beneficia a los estudiantes, los que pueden acceder a la formación desde lugares geográficamente aislados y/o con trabajos de tiempo completo.

- * Permite que cada alumno construya su aprendizaje a su ritmo individual.
- * Ofrece la oportunidad de una educación permanente para todo proyecto educativo abierto.
- * Satisface la demanda de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento.
- * Favorece la permanencia del estudiante en su medio social y laboral, interiorizándose de las características de su entorno y asegura una comunicación didáctica mediatizada bidireccional.
- * Favorece el trabajo autónomo e independiente del alumno, por cuanto la comunicación se establece a través de diferentes medios, material impreso, libros, audio - casete, video, telecomunicación, informática, Web.
- * El nexo interactuante entre la modalidad y los alumnos es el sistema tutorial, quien capta las necesidades, intereses, reacciones y expectativas del alumno; orienta, motiva, guía, evalúa y realiza un seguimiento personalizado de cada estudiante.
- * Promueve la formación de habilidades para el trabajo independiente y auto responsable.

Los principios que rigen la universidad a distancia, están proyectados para el cambio, no sólo académico, sino del desarrollo y dignidad de las personas y sus valores, como modelo de formación globalizadora y permanente.

Cabe recordar un concepto que erróneamente se impuso por un tiempo, al llamar a las instituciones con sistema abierto, como de EaD. Los organismos llamados abiertos hacen referencia a flexibilidad curricular, a las restricciones para el acceso a la educación y generalmente su currícula, es poco o nada flexible. En el caso de EaD, el interés se centra en el alumno y elude a los obstáculos de tiempo y espacio.

En este sentido, señala Keegan que existen varias clasificaciones de modelos institucionales de EaD: universidades abiertas, universidades convencionales con programas a distancia, sistemas estatales de

formación a distancia, sistemas privados de formación a distancia y universidades corporativas que son el de las grandes corporaciones y organizaciones que desarrollan cursos especiales para sus trabajadores.

Toda institución u organización que desarrolle programas de EaD necesita generar ambientes que favorezcan el aprendizaje, elaboren materiales apropiados y ofrezcan sistemas de apoyo efectivo al alumno a modo de campo institucional dinámico que se reestructura y modifica permanentemente. Dentro de este campo existen otras estructuras o dimensiones: la organizacional, la administrativa, la pedagógica didáctica y la comunitaria al decir de Mena, Rodríguez y Diez.

Este modelo de atención de masas, especialmente en América Latina, no tuvo en cuenta un aspecto fundamental que es la diversidad, porque los estudiantes constituyen un conjunto variado proveniente de diferentes culturas, con distintos estilos de aprendizaje, con diferentes niveles de madurez emocional y social y con intereses que difieren mucho en contenido e intensidad, por lo tanto los docentes enfrentan múltiples desafíos.

De esta manera los aspectos a tener en cuenta para construir o reconstruir el contexto en el que se originan los proyectos de EaD, son las realidades mundiales y regionales cambiantes, los discursos críticos de estructuras de poder, el desarrollo de la tecnología de la información y comunicación y los nuevos actores que se introducen en procesos estatales de políticas educativas, que conjugan el análisis de los discursos de la globalización, la diversidad y las nuevas tecnologías.

Al iniciar una actividad educativa, la institución responsable tiene una idea previa de las características de los que serán los alumnos o sujetos del aprendizaje, pero no siempre el perfil imaginado se ajusta a la realidad; esto ha originado el fracaso de importantes programas educativos. Al pensar en la EaD, la necesidad de conocer con mayor

profundidad a la población involucrada se agudiza porque es necesario conocer su diversificación, especialmente en poblaciones multiculturales y multilingües.

Frente a un proceso de enseñanza y de aprendizaje a distancia, emergen preguntas como:

- ¿el alumno suele compatibilizar sus estudios y capacitación con sus responsabilidades laborales y familiares?
- ¿suele estudiar aislado de otro compañero?
- ¿tienen contactos con librerías y centros de estudio?
- ¿trabaja libremente con material de estudio? ¿con organización y autodisciplina?
- ¿ha pasado por experiencias educativas o estrategias diferentes previamente?
- ¿está familiarizado con la posibilidad de continuar o interrumpir sus estudios?

Por otra parte, el alumno a distancia, dado su aislamiento, necesita que el material didáctico esté ordenado y estructurado, sea dinámico, ameno y motivador y requiera de un entorno determinado para estudiar.

La historia de la democratización en la EaD, no es sólo una cuestión de expansión geográfica sino política, económica y social con la presencia de los positivos avances de la revolución electrónica y la utilización, en el nuevo mundo del ciberespacio, del potencial moderno de las comunicaciones y la información.

La EaD frente al desafío del tercer milenio, debe ser conciente de sus objetivos: democratizar la cultura, formar recursos humanos de alta calidad, desarrollar la investigación, preservar, asumir y difundir los grandes valores de la cultura universal y regional, lograr estrategias para posibilitar su inserción en el mundo, con un proceso globalizador que promueva instancias de enriquecimiento en la oferta de bienes y servicios que mejoren sustancialmente la calidad de vida humana.

Para llegar a esta realidad, la educación recorrió un largo camino que hace necesario retroceder históricamente, a antiguas épocas, con sus aciertos y desaciertos en la educación, para luego comprender el porque de la necesidad de repensar fundamentos, misiones, medios y reorganización de las funciones educativas.

En la 1ª Revolución Educativa, las escuelas medievales, anteriores al siglo XV, fueron instituciones privadas que dependían de la Iglesia y estaban geográficamente dispersas. Utilizaron métodos de enseñanza sistematizados, para transmitir cultura. Significaron un paso de un paradigma disperso, familiar y comunitario a uno institucional, didáctico y metódico.

En la 2ª Revolución Educativa, la educación pública sobresalió y se establecieron conjuntamente con el proceso de concentración política entre el Renacimiento y la Revolución Industrial, dando origen a los sistemas escolares públicos, de un paradigma privado se pasó a uno público, de una institución fragmentada a una concentrada. De la cultura oral, se pasó a la cultura de lo impreso. La transmisión cultural se ordenó hacia adentro, organizando secuencialmente las materias y hacia fuera, imponiendo regulaciones del comportamiento y un código de disciplina escolar.

En la 3ª Revolución, la enseñanza masiva, dio como resultado la alfabetización de todos los ciudadanos. A través del tiempo se observó una relación directa entre educación y desarrollo. La modificación de la educación contribuyó a la construcción de la nación. Se extendió primero al nivel primario, un siglo después, al secundario y terciario (1950). Mantenía implícita la idea de universalizar la educación como derecho y principal medio para acceder al trabajo remunerado.

Hoy se puede hablar de una 4ª Revolución, la tecnológica, siguiendo a Adell (1997), se puede afirmar que las Nuevas Tecnologías

de Información y Comunicación, NTIC, son dispositivos, herramientas, soportes y canales para la gestión, tratamiento, acceso y distribución de la información basada en la condición digital y en el empleo de la electrónica y de la óptica en las comunicaciones.

Si bien se produjeron cambios a lo largo del desarrollo de la educación, nunca fueron tan rápido y universales como en la últimas décadas, pero aún no se logró alcanzar los retos más importantes, la calidad, la expansión cuantitativa y la educación para toda la ciudadanía, dentro de un contexto ético, no individualista ni oportunista, con el desarrollo de la capacidad ideológica y participativa. Se está comenzando a resolver algunos de los desafíos preocupantes; el cumplimiento de nuevos roles docentes, consecuentemente con sistemática capacitación y actualizaciones, debido a la rápida obsolescencia de los conocimientos, el estudio de las implicaciones socioculturales en la presentación de modelos educativos y edificación de una comunidad en red, de discurso internacional de educadores para retomar la defensa de servicio social y público de la enseñanza.

En este sentido, la situación de cambios vertiginosos en nuestra sociedad, estimuló a los pedagogos a imaginar estrategias educativas complementarias, sustitutas de la tradicional, tratando de que el acceso al conocimiento no sólo pueda lograrse con más facilidad y rapidez, sino que tal conquista la puedan gozar todos, no importa cuantos sean, cuan lejos vivan y del tiempo que dispongan para su adquisición.

Frente a la necesidad de encontrar una salida a esta situación se puede afirmar que la EaD, cumple con los requisitos básicos para Democratizar, Dignificar y Socializar la educación.

Las etapas evolutivas de la EaD como importante modalidad educativa, se las puede clasificar en tres generaciones:

- * *1ª Generación*, enseñanza por correo, por correspondencia, con poco material especial y con evaluaciones escritas. Los textos fueron rudimentarios al comienzo; más tarde se le agregaron guías y la figura del tutor.
- * *2ª Generación*, a fines de la década del 60, se consideró a la radio y a la TV como medios importantes, capaces de masificar la educación. La EaD se transformó en multimedial con material impreso, radial, televisivo y casete, permitiendo una doble comunicación a través de la correspondencia, teléfono y tutoría presencial, con altos costos fijos del desarrollo del curso y bajos costos variables en relación a la enseñanza convencional, adoptando el modelo industrial de producción.
- * *3ª Generación*, EaD basada en la tecnología, producción del material de aprendizaje, teleclases, conferencias computarizadas, teleconferencias, audioconferencias a modo de vínculos de retroalimentación, con altos costos variables y fijos que tienden a aumentar por la infraestructura técnica sofisticada (redes, satélites).

Las dos últimas generaciones coinciden con el concepto de multimedia 1 y 2, en la que multimedia 1 es la combinación de medios para guiar el aprendizaje, impreso, audio y/o video y multimedia 2 es el uso de la informática.

Taylor (2001), reconoce cinco generaciones en el análisis del desarrollo de la tecnología informática en las telecomunicaciones: - Correspondencia, - Audio-video, - Tecnología satelital e informática, - Multimedia interactiva y Sistema de respuestas automáticas.

Mena, Rodríguez y Diez (1999;19) afirman que *“la EaD se constituye en una modalidad educativa que mediatizando la mayor parte del tiempo la relación pedagógica entre quienes enseñan y quienes aprenden, a través de distintos medios y estrategias, permite establecer una particular forma de presencia institucional más allá de su tradicional cobertura geográfico poblacional, ayudando a superar problemas de tiempo y espacio”*.

Para comprender y aplicar la educación a distancia es preciso efectuar distintas observaciones y alejar el temor del aislamiento de los actores involucrados y la aparente falta de comunicación de los mismos. Para un logro efectivo de la modalidad, es necesaria la participación de los alumnos y el conocimiento de su entorno, sus hábitos culturales e intelectuales, recursos técnicos e instrumentales al alcance, además de la participación y capacitación sistemática de los programadores del curso.

Desde el punto de vista tecnológico, en las últimas generaciones, la EaD alcanzó a través de la informática un gran desarrollo, adoptándose la misma en instituciones, centros nacionales externos, universidades convencionales y abiertas, consorcios de universidades, aún a pesar de fuertes polémicas provocadas por su implementación. Actualmente nadie discute su validez.

Los múltiples abordajes (histórico, social, tecnológico, conceptual y estructural) constituyen puntos de partida de consistencia, para la definición de EaD, sus características y particularidades. Nació ante las limitaciones que ofrecía la modalidad educativa formal, por la posibilidad de un mayor acceso a la educación y ante la búsqueda de oportunidades flexibles de aprendizaje y formación.

A pesar de la multiplicidad de términos o acepciones que existen referidos a EaD como abierta, enseñanza por correspondencia, enseñanza a distancia, estudio externo, tele-educación, tele-información y aunque existan desacuerdos sobre detalles e interpretaciones, teóricamente el concepto de EaD ha quedado acuñado con sus diferentes apreciaciones de espacio y tiempo.

Merece especial atención el papel que tiene el “*tiempo*” y el “*espacio*”, por cuanto, de la combinación entre ambos surgen diferentes tipos de enseñanza:

- Enseñanza presencial: docente y alumno actúan en el mismo espacio y al mismo tiempo, dando lugar a una relación “*personal*” entre los mismos.
- Enseñanza Tutorial: docente y alumno actúan en el mismo espacio, pero en distinto tiempo. La relación sigue siendo personal, pero varían los ritmos. Esta modalidad ha dado lugar a una relación que viene denominándose “*semipresencial*” y cuyo desarrollo exige la concurrencia, en el proceso, de otros mediadores o recursos.
- Enseñanza a Distancia: docente y alumno actúan en distinto espacio y en diferente tiempo. La relación es “*impersonal*” y está mediatizada por estrategias y recursos varios. González Soto (2000)

Con la finalidad de profundizar en la historia de la EaD, en el mundo, se puede decir que la misma se remonta a antecedentes de importancia a mitad del siglo XVII, en Europa donde la modalidad educativa implementada fue la educación postal, también conocida como educación por correspondencia, difundándose la misma por diferentes países; ofrecían un conjunto de “*lecciones*” presentadas en cartillas enviadas a los alumnos por correo; el ejemplo más destacado en Europa fue el Instituto Hermods, por correspondencia, que matriculó en su 1er. Curso de “*Teneduría de libros*” en 1898 a 150.000 alumnos.

En Australia la Universidad de Queensland en 1901 comenzó a enseñar por correspondencia a estudiantes externos. Países socialistas como Rusia adoptaron poco después de la revolución la EaD con el objeto de incrementar la educación desde los niveles elementales a los universitarios. Después de la 2ª Guerra Mundial llegaron a países en vías de desarrollo, algunos programas que utilizaban las emisoras radiales, complementadas con material impreso. Más adelante se establecieron nuevos institutos de enseñanza a distancia, algunos de los más destacados fueron:

- * Universidad de Nairobi en 1968,
- * Open University de Gran Bretaña en 1969,
- * Universidad Nacional de Tanzania 1970,
- * Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) Madrid, 1972,

- * Universidad libre de Irán, 1973,
- * Universidad para todos, Israel, 1974,
- * Lo Fern Universitat de Alemania, 1974.

Le siguieron, a través del tiempo, las universidades de Canadá, Turquía, Pakistán, China, Japón, Países Bajos, Tailandia, México y Cuba. En Latinoamérica, a mediados de la década del 70, se comenzó con experiencias que involucraron decisiones políticas para la modalidad, creándose universidades, especialmente en momentos de intensa movilización social y participación política estudiantil. Ejemplos son la Universidad Abierta de Venezuela, UNA, (Venezuela) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, (Costa Rica). Las propuestas de enseñanza se fundamentaron en enfoques sistémicos promocionándose el uso de programas televisivos.

El afianzamiento de la modalidad en el contexto mundial, permitió que en la década del 80, la misma se introdujera en el interior de las universidades convencionales, dando origen a una etapa de crecimiento del modelo bimodal, lo que provocó nuevos cambios de la EaD, que comenzó a abandonar el modelo propio de las universidades abiertas y desarrolló su propio paradigma.

En nuestro país, la EaD en la universidad que acompañó el proceso de restauración democrática, tuvo como principal objetivo permitir el ingreso de grandes contingentes de estudiantes, que habían quedado fuera de la universidad durante los años de la dictadura. La Universidad de Buenos Aires fue pionera y muchas otras que actualmente se hallan en crecimiento. La unión de todas estas instituciones en la Red Universitaria de Educación a Distancia Argentina, RUEDA, terminó de sustentar la instalación de la modalidad ya que favoreció la discusión y el intercambio necesario para su consolidación.

En la década del 90 se preocuparon intensamente en demostrar que la modalidad era una opción de igual calidad académica que la presencial, puesto que se contaba con la experiencia de instituciones de países pioneros – Open University de Gran Bretaña, Lo Fern Universitat de Alemania, la UNED de España, la Universidad de Costa Rica, la UNA de Venezuela y la Universidad Autónoma de México, UNAM de México – con fuertes decisiones políticas que respaldaban el desarrollo de la modalidad.

Al finalizar 1990 y a comienzos del siglo XXI, las universidades de América Latina se enfrentaron con el desafío de continuar con la EaD en el marco de restricciones financieras y profundos cambios económicos y políticos, pero reconociendo la necesidad de repensar sus estructuras, en relación con los nuevos desarrollos científicos y tecnológicos y ante la necesidad de crear redes cooperativas de colaboración académica de producción y distribución del conocimiento.

En este contexto, numerosos tratados, conferencias y documentos se dieron a conocer al mundo, frente al impacto de la nueva modalidad. Entre ellos se destacan:

- * El parlamento europeo adoptó la resolución sobre la Universidad y culmina, con dos informes, aprobando la Enseñanza Superior a Distancia en la Comunidad Europea en 1987.
- * IV Conferencia Mundial de Educación a Distancia en Caracas, donde se observa, según Mena (1999;36) *“El explosivo crecimiento de la Educación a Distancia en América Latina, donde se han desarrollado instituciones nuevas de gran escala y la vinculación entre la educación y el progreso político, económico y social es ampliamente conocido; pero las metas de erradicar el analfabetismo y proporcionar educación básica a todos los ciudadanos del mundo, parecen estar más lejos que nunca. Para los países en desarrollo el problema es agudo, por cuanto sirve para acentuar la brecha entre ellos y los países desarrollados. La educación a gran escala es necesaria para disminuir esta brecha y la Educación a Distancia parece ser la única solución que tenemos a mano”*.

- * El Tratado de Unión Europea de Manstricht (1992), cuyo artículo 126 está dedicado íntegramente a la educación y termina con una recomendación para estimular la EaD.
- * La Declaración de los Ministros de Educación Iberoamericanos, reunidos en Salvador de Bahía, Brasil en 1993, consideraba necesario diversificar las ofertas educativas, potenciando la modalidad de enseñanza abierta y EaD, con la utilización conjunta de los materiales educacionales y avance tecnológico.
- * En 1997 la Conferencia Mundial de Educación, se realizó en Pennsylvania y en 1999, la última del milenio, en Viena, donde se puso énfasis en la modalidad a distancia y en su vínculo con la tecnología.
- * En 2001 la Conferencia Mundial se celebró en Alemania bajo el lema “*El futuro del aprendizaje*”, donde quedó instalado el camino a la virtualización.
- * En 2001 bajo el lema “*Educación a Distancia para el siglo XXI*” en Tailandia, se pudo apreciar el impresionante desarrollo de la modalidad en Asia y la preocupación estuvo centrada en la calidad de la educación.
- * En 2004 esta Conferencia se realizó en Hong Kong, China, mostrando los logros de la EaD en un mundo de redes interconectadas.

Existen, además, importantes organismos en América y en el resto del mundo, que es preciso conocer, para comprender el impacto de las redes, tales como: UNED España; Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, AIESAD, con secretaría permanente en Madrid; Consorcio Red de Educación a Distancia, CREAD, en América.

Dada la variedad de formas y estrategias que presenta desde sus inicios la EaD, se consideró conveniente agrupar, por continente y en cada uno de ellos algunos países con sus centros y universidades históricamente reconocidas, donde alcanzó importancia la modalidad de educación abierta y a distancia. Este esquema muestra datos que permiten conocer la repercusión globalizadora de esta modalidad y los inicios auténticos en el intento de proyectar la educación a todos los niveles, áreas geográficas y personas.

Capítulo II
 Ámbito De Referencia

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

	PAÍS	EXPERIENCIA
ÁFRICA	África	1873 – Se establece la University of South Africa (UNISA) bajo el nombre de Universidad del Cabo de Buena Esperanza 1916 – Se convierte con el nombre actual de University of South Africa con sede en Pretoria 1946 – Se imparte estudios oficiales de nivel superior a distancia, desde la universidad convencional 1962 – En Costa de Marfil se funda la Fundación Panafricana con oficinas en 10 países, para el desarrollo comunitario de la educación no formal 1973 – Se crea la African Association for Distance Education (AADE) en Nairobi, como Asociación Africana de Enseñanza por Correspondencia 1975 – Se crea en la Universidad de Lagos de Nigeria, la unidad de educación a distancia 1983 – La unidad de educación a distancia de Nigeria se convierte en Correspondence and Open Studies Institute
	Canadá	1889 - Comienza enseñanza a distancia a nivel universitario (Ontario) 1919 - Enseñanza por correspondencia a niños alejados de las escuelas (Victoria) 1930 -1940 - Experiencias radiofónicas que promueven programas para agricultores 1937 – La Universidad de Ottawa ofrece cursos por correspondencia en Francés e Inglés 1938 – Primera conferencia internacional sobre educación por correspondencia 1940 – 1950 – Se utiliza sistemáticamente la radio como apoyo educativo 1946 – Se crea en Québec la oficina de cursos por correspondencia llamada Dirección de Formación a Distancia 1972 – Se crea la Tele University de Alberta y Québec 1983 – Se crea la Canadian Association for Distance Education (CADE)
AMÉRICA DEL NORTE	Estados Unidos	1728 – La Gaceta de Boston anuncia que ofrece material de enseñanza y tutorías por correspondencia 1873 – Anna Ticknor funda en Boston la Society for the Promotion of Study at Home por correspondencia 1874 – La metodista University of Bloomington Illinois inicia actividades pionera en enseñanza a distancia a nivel universitaria 1883 – Nace la University of Ithaca por correspondencia. 1885 – La University of New York lanza un programa por correspondencia, con presenciales los días domingos 1890 – Foster ofrece un curso, sobre medidas de seguridad en las minas, por correspondencia 1891 – La University of Wisconsin funda un curso universitaria por correspondencia 1891 – Se continúa la iniciativa de Foster y se transforma en la Internacional Correspondence School of Pennsylvania 1905 – Se inicia en Baltimore enseñanza a domicilio para los niños alejados geográficamente 1906 – Se abre en Baltimore la primera escuela primaria en ofrecer cursos por correspondencia 1915 – Se organizan la National University Continuing Education Association (NUCEA) en Wisconsin 1917 – Las Universities of Wisconsin and Minnesota experimentan en emisoras de radio programas educativos 1926 – Se crean escuelas privadas de estudio por correspondencia 1930 – Se expande la enseñanza por correspondencia en 39 universidades de Estados Unidos 1939 – La University of Iowa organiza el sistema de enseñanza por teléfono para alumnos con discapacidad 1956 – Se inicia la emisión de programas educativos por televisión. De gran influencia lo constituye el Chicago TV College y se crean métodos de estudio independientes en diversas universidades 1964 – 1968 – Se crea en la University of Wisconsin el destacado proyecto AIM (articulated instructional media) con diferentes medios de comunicación: tutorías y grupos de estudio dirigido por Wedemeyer 1971 – La State University of New York crea un nuevo colegio Empire State que ofrecía programas de educación alternativa independiente para estudiantes, fuera de la aulas de la universidad 1979 – Se crean un relevante Center for Distance Learning in New York al igual que la University of Maryland 1980 – Se crean el National University Consortium que emite programas educativos por vía satélite a instituciones, hoy se llama International University Consortium for Telecommunications in Learning 1990 – Nace the American Association for Collegiate Independent Study (AACIS)

Capítulo II
 Ámbito De Referencia

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

	México	<p>Pionera en Ibero Americana de la enseñanza a distancia.</p> <p>1940-1950 – Se comienza a trabajar en modelos basados en la comunicación de masas, se incorpora el cine, la radio y la televisión. Más tarde se crea la enseñanza multimedia a distancia</p> <p>1947 – Inicia un programa de perfeccionamiento el Instituto Federal de Capacitación de Magisterio</p> <p>1968 – Se crean os Centros de Educación Básica, para adultos (CEBA)</p> <p>1971 – Aparece la Telesecundaria que utiliza la TV para apoyo educativo y se crea el Centro para Estudios Avanzados de la Educación (CEMPAE)</p> <p>1972 – Se inician experiencias de EaD a través del sistema Universidad Abierta (SUA)</p> <p>1973 – Se aplica un modelo de Preparatorio Abierto</p> <p>1974 – El Instituto Politécnico Nacional inicia su sistema abierto de enseñanza (SAE) en varias escuelas</p> <p>1976 – El Colegio de Bachiller inicia sus sistema de enseñanza abierta</p> <p>1980 – Aparecen los sistemas de aprendizaje interactivos abiertos con asesores, materiales de apoyo y la audio e imagen</p> <p>1991 – Se crea la Comisión Interconstitucional e Interdisciplinaria de educación abierta y a distancia (CIIEAD)</p> <p>2000 – Se crea los Centros Educativos Multidisciplinarios, Portal Web (SER-UNAM) de apoyo a la docencia y servicios educativos en Red (RED-UNAM) también surgen Redes Académicas Virtuales abiertas y a distancia</p>
AMERICA CENTRAL	Cuba	<p>1979 - Se crea la Facultad de Enseñanza Dirigida, para la educación superior en la Habana. Son los pioneros en ofrecer programas de pregrado utilizando la educación a distancia. En otras instituciones se desarrollan cursos de postgrado a distancia</p> <p>1979-80 - Se crea Red de Centros de educación superior liderado por la Facultad de Educación a Distancia en la Habana</p> <p>1998 - Se crea el Centro de Referencia para Educación Avanzada (CREA) para el desarrollo de la investigación en ciencias de la educación con curso de postgrado a distancia con el uso de las TIC</p>
	Costa Rica	<p>1988 – En San José de Costa Rica, la Universidad de Canadá y la de Mar del Plata, Argentina, proponen crear un Consorcio Red de Educación a Distancia en América (CREAD)</p> <p>1993 – Se crea la constitución definitiva de CREAD</p> <p>1977 - Se crea la Universidad Estatal a Distancia (UNED)</p>
	República Dominicana	<p>1972 – Se crean los Centros APEC de Educación a Distancia para ofrecer programas educativos a adultos marginados</p>
	Puerto Rico	<p>1923 – Se crea el Negociado de Estudios Libres. El programa estaba dirigido a los adultos para la educación primaria, fue la primera experiencia en EaD</p> <p>1935 – Surge la Escuela del Aire, al establecerse las primeras emisoras comerciales con programas educativos</p> <p>1949 – Se crea la División de Educación de la Comunidad, con programas de educación a distancia para adultos, orientado hacia la alfabetización</p> <p>1958 – Se crea la WIPR TV, primer estación educativa de América Latina conocida como el servicio de radio y TV con programas educativos</p> <p>1962 – Se crea la Unidad de Programación Educativa, con el propósito de llevar la televisión a los niños y atender sus necesidades educativas. Se desarrollo el Plan Morovis, dirigido a niños de pueblos aislados, con programas a distancia</p> <p>1970 – Se crean los Centros de Estudios Independientes, para ofrecer ayuda a adultos, fuera de las clases. Se crea Abriendo Caminos, que ofrecían cursos por TV</p> <p>1978 – Se inicia el programa CET (Centro de Estudios Televisados) es el inicio de una tradición de la EaD</p> <p>1985 – Se desarrolla el programa SEDUE (Sistema de Educación Universitaria Externa), sinónimo de EaD en la Universidad del Turabo. El proyecto De Orillas a Orillas fue el primero en el mundo en usar computación y correo electrónico entre preuniversitarios</p> <p>1993 – La estación de televisión propia del país WMTF, Canal 40 inicia su sistema de TV interactivo</p> <p>2000 – La WMTF 40 se transformó en Centro de Telecomunicaciones y Enseñanza a Distancia (CETED)</p>
	Ecuador	<p>1976 – Inicia la modalidad a distancia en la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL)</p> <p>1977 – Se abren centros asociados a UTPL</p> <p>1980 – La Escuela Politécnica del Ejercito comienza con programas educativos con la modalidad a distancia</p> <p>1990 – Se incorpora la modalidad a distancia a otras universidades</p> <p>1995 – Se inicia la educación semipresencial, es pionera en la Universidad de Chimborazo</p>
	Perú	<p>1984 – Experiencia creada en la Pontificia Universidad de Perú, usando material impreso, teléfono, Fax y el traslado de docentes a las zonas rurales donde vivían los alumnos</p>

Capítulo II
 Ámbito De Referencia

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

AMERICA DEL SUR	Colombia	<p>1947 – Nacen las escuelas radiofónicas</p> <p>1972 – La Pontificia Universidad Javeriana inicia sus programas educativos por TV</p> <p>1975 – Se crea como institución pionera la Universidad Abierta de la Sabana en Bogotá con el uso de la radio y la televisión</p> <p>1981 - Se crea en la Universidad de Cali, programas de EaD en el nivel primario</p> <p>1982 – Se crea la Universidad del Sur, llamada en la actualidad Universidad Abierta y a Distancia (UNAD). Se crea el Consejo Nacional de Educación Abierta y a Distancia (ICFES) para promover, capacitar y supervisar los programas de EaD</p> <p>1983 – Se crea en la Universidad de Santander los programas de educación abierta y a distancia universitarias</p> <p>1992 - Se crea el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores en Monterrey en convenio con otras universidades ofreciendo programas de EaD</p> <p>1998 – Año de inicio de la virtualidad, ofreciendo programas las universidades, con tecnología virtual. Inicia la Universidad de los Andes, un proyecto, el llamado Sistema Interactivo de Cursos para servir como espacio virtual de docentes y estudiantes</p>
	Venezuela	<p>1975 - Nace la Comisión Organizadora de la Universidad Nacional Abierta (UNA) ofreciendo estudios a distancia</p>
	Brasil	<p>1923 – Utilización de la radio como forma de ampliar el acceso educativo a la población</p> <p>1939 – Se funda el Instituto Monitor con cursos por correspondencia</p> <p>1950 – Se inicia el programa de alfabetización para adultos a través de la radio</p> <p>1960 – Se crea el Proyecto SACI para un sistema nacional de tele educación, con el uso del satélite (uso de radio y televisión)</p> <p>1969 – Se crea el sistema de televisión educativa (TVE) utilizando material impreso y tutorías</p> <p>1970 – Brasilia inicia sus cursos de educación a distancia</p> <p>1972 – Nace la Fundación Educacional Cultura Padre Landell de Moura (FEPLAM) tiene su origen en el desarrollo de los movimientos de educación no formal de América latina a través de radio y TV</p> <p>1975 – Se crea el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI) con programas de educación a distancia, y la compañía PETROBRAS</p> <p>1976 – Inicia sus actividades el Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial (SENAC) en cursos con material instruccional a distancia</p> <p>1980 – Inicia cursos la Asociación Brasileña de Tecnología Educacional (ABT) utilizando material y tutorías personalizadas</p> <p>1993 – Se crea en Río de Janeiro un centro de EaD (SENAI)</p> <p>1995 – Primer curso de graduados a distancia en Mato Grosso</p> <p>1996 – Se crea la Secretaría de Educación a Distancia (SEED) con tutorías, material instructivo y tecnología</p> <p>1997 – Se inicia el Programa Nacional de Informática en Educación (Proinfo)</p> <p>1999 – Se inician programas de nivel medio en el magisterio, con modalidad a distancia (Proformação) con encuentros presenciales, servicios de apoyo y autoaprendizaje, en grandes ciudades de Brasil</p> <p>2000 – Comienzan programas de radio a escuelas públicas (radioescuela)</p> <p>2002 – Se considera la EaD un estrategia del estado y se abren institutos nacionales a distancia, que forman el Consorcio Unired</p> <p>2003 – Se crea la Universidad Virtual Pública de EaD que reúne 10 instituciones particulares</p>
Chile	<p>Hay experiencias desde fines de '70, pero no fueron acompañadas de logros en Educación a distancia</p> <p>1992 – Se crea la Red Educacional Enlaces con informática educativa</p> <p>1999 – Progresiva incorporación de las NTIC en educación</p> <p>2000 – Oferta nacional y extranjera de servicios educativos bajo la modalidad a distancia, uno de los principales referentes es el grupo de Acción Digital que financia proyectos para las universidades dentro de la modalidad educativa abierta</p> <p>2003 – Existen 25 universidades nacionales y privadas que utilizan plataformas tecnológicas de apoyo a la enseñanza formal. En algunas de ellas hay Centros de Educación a Distancia</p> <p>2005 – Se realizaron cursos básicos en la Campaña de Alfabetización Digital. Utilización a distancia en el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) con capacitación electrónica a distancia, de todos los trabajadores y la población</p> <ul style="list-style-type: none"> - Portal Chile se inicia con aprendizaje a distancia a través de Internet, multimedia y TV - Se crea un programa especial de Nivelación de Estudios Básicos y Medio con modalidad semipresencial, tutorías y autoaprendizaje - Se funda el Consorcio Reúna Universidad Virtual como red de conexión de Internet 	

Capítulo II
 Ámbito De Referencia

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

	Argentina	1971–1975 – Se crearon distintos cursos a distancia con el intento de utilizar el correo, la radio y la TV, así nació el Plan Nacional de Educación Permanente (UBA). 1979 – Se crea la Asociación Argentina de Educación a Distancia 1980 – Nace la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD) mecanismo permanente de información, coordinación y cooperación para los pueblos Iberoamericanos 1983 – La Universidad de Belgrano incorpora la EaD 1986 - Universidad de San Juan Bosco en La Patagónica incorpora la EaD 1992 – A partir de este año se incorpora la EaD en las Universidades de Córdoba, de Entre Ríos, Austral, de San Juan, de Lanás 1995 – La Universidad de Buenos Aires inicia el programa UBA XXI para el desarrollo del CBC 1999 - Se crea la Red de Universidades por convenio entre las de San Juan, San Luis, Córdoba, Villa María, La Rioja, Mendoza y Río Cuarto 2000 - Se incorpora la Educación Virtual en las Universidades de San Andrés, Blas Pascal, de San Luis, Rosario, Quilmas, de La Rioja, 2001 – Se incorpora la Educación Virtual en las Universidades de Nordeste, de Catamarca, Cuyo, de Flores, de Belgrano 2002 - Universidad de Lomas de Zamora - Universidad de Mar del Plata 2004 – Inicia cursos con adopción de la modalidad semipresencial la Universidad de Neuquén 2005 – Se inicia el Proyecto CoVie (Comunidad Virtual Educativa) de la Universidad Tecnológica Nacional de Buenos Aires con modalidad semipresencial
ASIA	Israel	1976 – Se crea la Universidad de Israel, Israel Everyman's University, con propuestas a distancia
	Japón	1935 – Inicia los programas escolares por radio el Japanese National Public Broadcasting Service (NHK) de Japón como complemento de la educación formal 1951 – Se inicia la TV de programas educativos 1981 – Se abre la University of the Air
	India	1962 – Se crea en la Universidad de Nueva Dehli un departamento de educación por correspondencia 1983 – Se crea la Indira Gandhi National Open University
	China	1952 – Se crea la Organización Nacional de Enseñanza a Distancia en la People's University of China (PUC) 1960 – Se funda el Beijing Broadcasting and Television, que posteriormente cerró 1978 – Se crea la China TV University System 1989 – Se generó un proyecto de adiestramiento de maestros por educación a distancia utilizando los satélites educativos chinos
	Corea	1972 – Se crea la Korea Air and Correspondence University
	Pakistán	1974 – Se crea la Universidad de Pakistán
	Indonesia	1982 - Se abre la Universitas Terbuka
	Taiwán	1986 – Se crea la Nacional Open University de Taiwán
	Irán	1973 – Se crea la Free University of Irán con programas educativas no formales 1987 – Nace la Payame Noor University of Irán con nuevas metodologías de estudio
	Tailandia	1978 – Se crea Sukhotai Thammathirat Open University con modalidades a distancia
	Turquía	1981 – Se crea la Anadolu University con metodología innovadora
Sri Lanka	1981 - Se crea la Sri Lanka Open University 1986 – Nace la idea de concebir la Asian Association of Open Universities (AAOU)	
EUROPA	Alemania	1856 – Charles Toussaint y Langensheidt imparten las primeras clases con material diseñado para el auto estudio, fundando el primer instituto para enseñar lenguas extranjeras por correspondencia 1894 – Se crea en Berlín una primera experiencia con distribución de materiales auto-instructivos fue el llamado Método Rustin para preparar estudiantes que ingresaban en la universidad 1914 – Se funda la Fernschule Jena como institución modelo de EaD 1974 – Se crea la Fem Universitat de Hagen
	Holanda	1982 – Se crea la Open Universiteit 1987 – Se crea la European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). Su objetivo fundamental es fomentar la educación superior a distancia en Europa
	Bélgica	1963 – Se crea El Consejo Europeo de Educación por Correspondencia (CEC) 1987 – Se crea la Studiecentrum Open Hager Onderwijs

Capítulo II
 Ámbito De Referencia

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

	España	1903 – Se reconoce el nacimiento de la primera experiencia de enseñanza por correspondencia, años más tarde la realizan centros privados que fundan las Escuelas Libres de Ingenieros 1962 – Se inicia la experiencia de Bachillerato Radiofónico 1963 – Se crea el Centro Nacional de Enseñanza Media por Radio y TV que se transforma en 1968 en Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia (INEMAD) 1969 - Se crea Radio ECCA, emisora central Canarias que utiliza el sistema tridimensional: esquemas impresos, radio, tutoría presencial y a distancia 1972 – Se crea la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), más tarde se crearon Centros que utilizaban programas por radio y TV 1977 – Nace la Asociación Nacional de Centros de Enseñanza a Distancia (ANCED) que destaca entre sus objetivos la de impartir calidad en la modalidad a distancia 1997 – Se crea en las Islas Baliares el proyecto Campus Extens con modelos mixtos educativos: videoconferencia, presenciales, portal Web y comunicación telemática
	Francia	1891 – Nace el Centre Ecole Chez Soi 1939 – 1945 – Nace el Centro Nacional de Enseñanza por Correspondencia, luego llamado Centre National de Enseignement a Distance (CNED), ofreciendo programas educativos en los niveles 1º y 2º a los niños huidos de la guerra. También se utilizaba la radio 1947 – Se transmitan clases abiertas desde la Facultad de Letras y Ciencias Humanas en Paris 1963 – Se generaliza la enseñanza universitaria por radio Sorboné en Paris 1987 – Se crea la Federation Interuniversitaire de Enseignement a Distance
	Irlanda	1982 – Nace la National distance Education Center 1985 – Nace la Association of European Correspondence School (AECS) para promoción del conocimiento de la educación a distancia
	Gran Bretaña	1836 – Se crea la Universidad de Londres adoptando un sistema abierto donde se enseña a estudiantes que no acuden a las aulas, se inicia un sistema de alumnos libres con estudio autónomo (tuvo su origen en sistemas universitarios de extensión del Siglo 19 de Estados Unidos) 1840 – Pitman programa un sistema de taquigrafía con intercambio postal con los alumnos, nace así la primera comunicación didáctica no presencial a través del correo (basado en tarjetas) 1843 – Se funda la Phonographic Correspondence Society, la que corregía las tarjetas 1858 – Nacieron instituciones que impartían enseñanza por correspondencia. Ejemplo: Skerry's Collage, Edinburgh etc. 1884 – Se crea el Foulks Lynch Correspondence que impartía especialización en contabilidad 1887 – Se crea la University Correspondence of Cambridge 1927 – La BBC de Londres inaugura las posibilidades de radio para impartir enseñanza 1969 – Se crea la Open University Británica, institución pionera en enseñanza a distancia. Se propuso la idea de crear una Universidad del Aire como consorcio de universidades que usarían la radio, la TV y la correspondencia para los hogares de estudiantes adultos
	Noruega	1914 – Se funda la Norsk Correspondence, primera institución de enseñanza por correo 1948 – Se inicia programa por correspondencia 1968 – Se crea la Norwegian Association for Distance Education (NADE) como asociación de escuelas por correspondencia 1980 – Se crea un consorcio de educación superior a distancia 1990 – Se crea la Universidad de Educación a Distancia y el Colegio Level
	Portugal	1988 - Se crea la Universidade Abierta
	Suiza	1968 – Se crea El Consejo Europeo de Estudios a Domicilio (EHSC) versión europeo del Nacional Home Study Council (Institución Federal de carácter privado formado por escuelas de estudios por correspondencia y creado en 1926 en Estados Unidos)
	Suecia	1833 – Aparece un anuncio en un periódico local ofreciendo material de enseñanza y tutorías por correspondencia 1898 – La casa Hermods ofrece su primer curso por correspondencia de teneduría de libros que llegó a contar con miles de estudiantes, enseñaba comercio e idiomas
	Rusia	1920 – Se crea un sistema de enseñanza por correspondencia, teniendo gran desarrollo en épocas posteriores 1940 – El censo académico de Nivel Superior mostró miles de alumnos inscriptos ya que el derecho a educación a distancia formaba parte de la constitución de la URSS 1979 – Gran aumento de alumnos, la enseñanza se basaba en materiales impresos para el estudio individual y aparecen las sesiones presenciales regulares (seminarios o tutorías) que podían ser reemplazadas por correspondencia
OCEANÍA	Australia	1909 – Se funda la University of Queensland in Brisbane, donde se imparte cursos por correspondencia 1940 – Se utilizan como recursos educativos pioneros la radio y la televisión 1951 – Nacen las Escuelas Australianas del Aire, para niños aislados geográficamente, por radio 1967 - Se crea la University of Sydney 1975 - Se crea la Murdoch University in Perth 1978 – Se inician los cursos de educación a distancia en la University of Victoria

	Nueva Zelanda e Islas del Pacífico Sur	1922 – comienzan sus actividades por correspondencia la New Zeland Correspondence School, para atender a los niños aislados geográficamente 1963 – Se unen las instituciones de Nueva Zelanda para crear el Centro de la Universidad Extramural 1968 – Se crea la University of South Pacific perteneciente a doce países e islas. Australia y Nueva Zelanda son países donde la educación a distancia está bien organizada y reconocida, se la usa en la educación primaria, secundaria y superior 1980 – Se crea la University of New Zeland como cuerpo examinador de estudiantes externos y a distancia
--	--	--

De todo lo expresado, resulta necesario realizar una acotación del tema respondiendo a los propósitos de la investigación.

La producción, exponencialmente acelerada, del conocimiento, inducida en gran medida por el aumento significativo de la velocidad y capacidad de procesamiento de la información; la necesidad de incorporar la educación permanente como principio que busca acceder al conocimiento que va produciendo, con un aumento significativo del acceso a Internet y la necesidad cada vez mas aceptada de que la riqueza de las naciones y de los individuos está directamente relacionada con el conocimiento y la educación permanente, ponen de manifiesto en los educadores y los capacitadores la percepción de que no pueden quedar ajenos a estos cambios de producción y desarrollo del conocimiento, pensando en nuevas estrategias de acción.

El deber hacer y el poder hacer educativo, desde una perspectiva crítica, es visto como parte de un proceso histórico, globalizador, en el cual es necesario reconsiderar alternativas educativas más viables. Se pensó en modalidades abiertas de educación, pero con mecanismos de comunicación relevantes, en donde la competitividad y el avance tecnológico no fueran premisas fundamentales y únicas y donde la percepciones de los alumnos y el acercamiento físico dialogante con el profesor (tendiente a dar prioridad a las virtudes y cualidades espirituales humanas), emergieran y facilitaran estrategias innovadoras, sin desvirtuar la significación de EaD.

Mucho se ha discutido sobre EaD en el mundo; su nacimiento no fue azaroso ni gratuito; a partir de la década de los 60, significó una verdadera respuesta a los problemas de creciente demanda de matrícula especialmente en la enseñanza superior.

En la EaD, el aprendizaje tiene el significado de una práctica apasionante y con fuerte compromiso personal de quien decide aprender un conocimiento, una aptitud, actitud o una destreza. Por lo tanto enseñar en este contexto es ayudar a aprender a través de una propuesta progresiva, en la que el docente con su idoneidad, experiencia y calidad humana acompaña al alumno a transitar este camino, con ayuda de los recursos tecnológicos.

El uso de las NTIC y de la virtualidad como un elemento diferencial de valor añadido, es un factor clave para la innovación y la mejora de la calidad de los servicios educativos, en tanto, incrementa el nivel de la formación universitaria que se ofrece, promueve la investigación, amplía la oferta educativa, formándose profesionales compenetrados con el uso de las tecnologías, promoviendo una más rápida incorporación al mercado laboral, con una mayor y mejor comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.

El desarrollo tecnológico aportó un empuje fundamental a la educación a distancia, con la particularidad de la necesidad de organización de los tiempos y espacios en que los docentes y los alumnos se comunican sin presencia física, a través de Internet. Al ser a distancia y por Internet, los tiempos se flexibilizan para que el alumno incorpore el aprendizaje a sus actividades diarias, laborales y familiares, sin que ello signifique una propuesta informal y sin organización. No se trata de ser ni de cursar en forma “*libre*” ya que se basa en un régimen de cursado en el que cada asignatura presenta una propuesta de contenidos, actividades, recursos, exámenes parciales y finales que el alumno debe cumplimentar.

Esta particular forma de estructurar la propuesta educativa se basa en toda la potencia de Internet y en una combinación de herramientas, materiales, actividades y espacios de comunicación, que se ponen en juego para promover que los alumnos y profesores se impliquen en una actividad conjunta de enseñanza y de aprendizaje, combinando la modalidad presencial con la modalidad a distancia.

De esta manera, se promueve el aprendizaje a través de un diálogo didáctico, cara a cara, beneficiando a los alumnos con la flexibilidad para administrar sus tiempos de estudio, la posibilidad de cursar desde cualquier lugar, la utilización de diversos materiales impresos y, el ingreso a través de Internet, a los foros académicos, atendidos por los profesores de la asignatura., Se considera que, esta modalidad educativa constituye una opción apropiada para los tiempos actuales, ya que otorga un alto grado de autonomía al alumno, sin dejarlo completamente libre, como en una modalidad sólo a distancia.

3.1.- Antecedentes en universidades argentinas

La EaD en la República Argentina, tuvo su origen en emprendimientos privados destinados a la capacitación laboral. Es por eso que al día de hoy, es ese sector el que mayor cantidad de carreras y cursos ofrece bajo esta modalidad.

No obstante, la EaD tuvo que recorrer un difícil camino para lograr su reconocimiento y legitimación. En la actualidad existen una multiplicidad de ofertas en educación a distancia, unas 200 carreras y cursos en todo el país. Las universidades ocupan un importante lugar en relación al desarrollo de este tipo de modalidad, logrando los mayores resultados, no sólo en el ámbito universitario o de grado, sino también cómo complemento de una modalidad presencial, o en el área de la educación permanente.

El escenario de la Educación Superior Virtual en la Argentina, se visualiza en estado de continua construcción, donde resulta dificultoso poder reconocer etapas sucesivas y diferenciadas. Se pueden visualizar, en el mejor de los casos, etapas superpuestas que no siempre reconocen la división entre diseño e implementación. Mas bien ocurre que, mientras se está ejecutando un programa, se reelabora el diseño o en algunos casos se termina de elaborar en la marcha.

Tal como aparece relevado en el estudio de Lugo y Rossi (2003:70-73) la ausencia de una planificación estratégica dentro del ámbito de la Educación Superior genera un panorama muy desigual y desparejo. Por un lado el compromiso institucional de las organizaciones abocadas a nivel superior ha sido y sigue siendo muy desigual. Puede advertirse que existen universidades que desconocen las experiencias que en virtualidad llevan a cabo facultades o departamentos. En algunos casos la articulación es nula o escasa y cada facultad realiza la experiencia en forma separada y sin posibilidad de integración con la oferta formativa global de la universidad, encontrándose a nivel de cada universidad, la misma situación que se da a nivel del sistema, que es la de un mosaico heterogéneo.

Por otro lado, las modalidades formativas también son diferentes, no se puede encontrar un patrón o modelo de crecimiento único. También las normas que regulan el funcionamiento de cursos y carreras se van construyendo sobre la marcha a partir de las experiencias existentes y los resultados que se van recabando. La ausencia de estándares mínimos y máximos contribuye a la existencia de estos mosaicos heterogéneos.

Muchas de las innovaciones, han surgido a partir de la preocupación sobre la formación de adultos, las nuevas demandas que la sociedad hace a los sistemas universitarios; otras por mejorar el rendimiento de la educación a distancia incluyendo recursos tecnológicos.

Pero más allá de las diferencias, todas han surgido de la consideración de un problema.

En nuestro país, como en el resto del mundo, la Educación a distancia tradicional, a través de materiales de texto y con un mínimo contacto con el docente y entre alumnos, está dando paso a nuevas alternativas de formación cuya característica principal es que, en lugar de estar centrada en la enseñanza y en el docente, se concentra prioritariamente en el aprendizaje y en el alumno y utiliza las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.

Sin duda alguna la diferencia radica en la potencialidad para la interacción que conlleva la inclusión de las NTIC. El alumno no sólo se comunica con el docente, por el contrario, se conecta con otros alumnos, otros profesores y materiales, recreando una nueva red de trabajo colaborativo para la construcción de conocimientos. Participa de lo que se ha dado en llamar Comunidades de aprendizaje.

Otro factor esencial es la aparición de un nuevo paradigma teórico. Las llamadas teorías cognitivas que intentan explicar el mecanismo por el cual los sujetos aprenden y modifican de manera más o menos sustancial sus propios sistemas conceptuales de interpretación (constructivismo piagetiano, las teorías contextualistas o socio históricas de Vigotsky, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y la pedagogía de la comprensión de Perkins y Gardner). Estos nuevos descubrimientos abrieron numerosas oportunidades educativas y cambiaron el escenario educativo en general y de la EaD en particular.

Se comienza a encarar de otra manera a los estudiantes, por poseer formas diversificadas de representación mental y lenguajes intelectuales. Se comienza a poner el acento en la forma en que cada estudiante tiene de apropiarse y construir conocimiento. Se valoriza el autoaprendizaje, y el estudiante comienza a ser considerado sujeto de su

propio desarrollo cognitivo: estudia en forma independiente, busca una mayor autonomía intelectual, creativa y activa. Lugo (2003)

A continuación se detallan algunos ejemplos, principalmente universitarios, que se desarrollan en Argentina, en relación a EaD.

~ **Universidad de Buenos Aires (UBA):** con su programa UBA XXI, es un ejemplo de cómo las universidades han desarrollado he implementado la modalidad de educación a distancia. Desde 1995 funciona el CBC con el objetivo de brindar una formación básica a los estudiantes que ingresan a la UBA. Es el Programa de Educación a Distancia de la Universidad Nacional de Buenos Aires que posibilita el cursado de las materias del Ciclo Básico Común, CBC, a través de una modalidad a distancia, destinado a los alumnos que deseen optar por esta modalidad, con la condición de alumnos externos de la UBA. No dicta todas las materias del CBC ni tampoco carreras completas. Posee una sede central y 18 subsedes distribuidas en la provincia de Buenos Aires y Tierra del Fuego. Las subsedes están habilitadas para brindar toda la información pertinente y para tomar los exámenes parciales y finales, sin que sea necesario concurrir a la sede central. Elaboran materiales impresos, audiocassetes, videos y realizan selección de bibliografía obligatoria y/o optativa. Las clases tutoriales, opcionales, son cada 15 días a la vez que se reúnen para la emisión de material audiovisual. Los exámenes parciales y finales son presenciales y escritos. La política de UBA XXI es ampliar su oferta de cursos y programas a distintos sectores de la comunidad que puedan beneficiarse realizando estudios a distancia. En algunas facultades, como en la de Agronomía, se creó el Centro de Educación a Distancia para el desarrollo de la modalidad.

~ **Universidad Nacional de Luján:** proyecto: “*La gestión curricular a distancia en el nivel universitario*”. Sus destinatarios son docentes que atienden materias de primer año de las distintas carreras de la universidad con alta matriculación, tratando de dar respuesta política al problema del ingreso masivo. Trabajan con módulos impresos y curso presencial.

~ **Universidad de Belgrano:** tiene proyectos de carreras cortas con modalidad a distancia.

~ **Universidad Nacional de Mar del Plata:** desarrolla con la modalidad a distancia la enseñanza de las Ciencias Económicas.

~ **Universidad Abierta de Mar del Plata:** realiza cursos a distancia de extensión. La Facultad de Ciencias Agrarias realiza el curso de

nivelación e ingreso, con esta modalidad. Por otro lado existen postgrados en Abogacía, los que trabajan con aula virtual.

- ~ **Universidad Nacional de La Plata:** la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, desde 2005, desarrolla pasantías preuniversitarias con la modalidad semipresencial. Otros antecedentes son: la Facultad de Periodismo y Comunicación Social con la especialización en Periodismo y Economía Política; la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales con la especialización en Nuevas Infancias y Juventudes y las Facultades de Ciencias Agrarias y Forestales y Ciencias Jurídicas y Sociales, con ofertas de postgrados semipresenciales.
- ~ **Universidad Nacional de Quilmes:** a partir de 1999 se establece la Universidad Virtual de Quilmes con campus virtual en carreras de grado y postgrado, licenciaturas en Administración y Comercio Internacional, Contador Público Nacional, Tecnicaturas y Maestrías.
- ~ **Universidad Barceló:** la Facultad de Medicina presenta cátedras virtuales en Medicina, en la Licenciatura en Nutrición y en el postgrado de Salud y Desarrollo en Adolescentes y Jóvenes, como así también en el curso semipresencial de Extensión Universitaria de Agentes de Propaganda Médica.
- ~ **Universidad Nacional de Rosario:** cuenta con varios proyectos de Educación a Distancia, pertenecientes a distintas facultades. Se tomó el ejemplo de la Facultad de Ciencias Médicas, por su relación con el área de la salud, a la que pertenecen los alumnos con los cuales se realizó la experiencia.

Proyecto: “*Programa de profesionalización de Auxiliares de Enfermería*”, destinado a los Auxiliares de Enfermería con un año de experiencia laboral y secundario completo. Su propósito es favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo del Auxiliar de Enfermería que aspira a lograr el título de Enfermero. Utilizan estrategias como módulos de autoaprendizaje, recopilación bibliográfica y encuentros presenciales semanales. Su cobertura es local y provincial. En carreras de grado desarrolla el 2º ciclo de la Licenciatura en Enfermería, tecnicaturas universitarias como la de Administración de Empresas y post títulos de Actualización Profesional y de Educación para el Desarrollo Sustentable, entre otros

- ~ **Universidad Nacional de Entre Ríos:** cuenta con el proyecto: “*Introducción a los estudios universitarios*”, destinado a los alumnos del último año de las Escuelas Medias de Entre Ríos. Su propósito es favorecer la articulación entre el nivel medio y la universidad y la inserción del estudiante en ella.

- ~ **Universidad Nacional de La Pampa:** en la Facultad de Ciencias Humanas, con la modalidad semipresencial, se desarrolla el Profesorado en Ciencias de la Educación.
- ~ **Universidad Nacional de Tucumán:** proyecto: “*Curso de Formación Pedagógica para Docentes Universitarios*”, destinado a docentes universitarios de todas las categorías y facultades. Su objetivo es favorecer la profesionalización de la función docente.
- ~ **Universidad Nacional de Comahue:** actualmente, se desarrollan varios programas a distancia y con modalidad semipresencial en la Facultad de Ciencias de la Educación y en la asignatura Tecnología Informática en la Educación, perteneciente al Tercer año de la carrera Profesorado en Informática, del Departamento Ciencias de la Computación.

El Departamento de Educación a Distancia y Extensión Universitaria, DEDEU, del Centro Regional Zona Atlántica de la Universidad Nacional del Comahue, es uno de los antecedentes más importantes de gestión y puesta en marcha de una experiencia de educación a distancia. Un sistema de educación a distancia que fundamentalmente fue participativo, cooperativo, solidario, autogestionado, democrático, formal no convencional, multiestructural y polifuncional que no pudo mantenerse por los gastos que significaba el viaje de los profesores, ayudantes y personal no docente a las distintas localidades.

Hoy la UNC, presenta una novedosa modalidad de educación a distancia a través de la televisión e Internet en forma combinada, a través del apoyo de la Asociación de Televisión Iberoamericana, los estudios y la infraestructura que posee Radio Televisión Neuquén y la Dirección de Telecomunicaciones de la provincia. Utiliza un segmento de aire televisivo para dictar cursos, conferencias y clases. Los materiales de trabajo que sirven como elemento de apoyo en los mismos, son obtenidos en la página Web de la universidad. Proyecta para una segunda etapa poder

desarrollar un sistema de educación a distancia que permita el dictado de cursos correspondientes a las carreras que dicta.

Considera que uno de los problemas más importantes que aqueja a esta experiencia es la falta de una estructura más acorde a las necesidades, para no terminar siendo un "*presencial camuflado*" Dombek, 1998.

El sistema semipresencial de la Facultad de Ciencias de la Educación, en el marco del accionar para lograr una mayor inserción de la institución en la sociedad organizó, en 1992, el sistema semipresencial, aprobado por la resolución 809/93. Esta modalidad se implementó para las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, ampliando la posibilidad de cursar dichas carreras a todos aquellos interesados que estaban imposibilitados por razones de distancia o laborales.

En síntesis el área de EaD en la UNC se encuentra en pleno proceso de desarrollo; la Secretaria de Extensión pretende desarrollar carreras de grado y postgrado en el área de las ciencias duras. Con respecto al uso de páginas Web la mayor dificultad es la no adopción de las mismas por parte de los docentes, como recurso didáctico, deslindando responsabilidades en su elaboración y dificultando su empleo en situaciones concretas de aprendizaje, aunque, lo que pretende la universidad (utilizando esta multiplicidad de medios), es brindar al alumno mayores facilidades de estudio, evitando que se le adjudique al sistema la deserción de los mismos.

~ **Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco:** presenta licenciaturas en Ciencias Políticas y en Enfermería y postgrado en Cirugía y Traumatología Bucomaxilofacial.

~ **Universidad Nacional de Córdoba:** desarrolla el 2º ciclo de la Licenciatura en Enfermería con la modalidad semipresencial como así también otras licenciaturas, cursos de pregrado, grado y postgrado como la Maestría y Diplomado en Salud Pública. Posee el Centro de Educación a Distancia que apoya todos los proyectos.

~ **Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, INTA:** forma a sus alumnos para el trabajo rural y desarrolla diversos cursos en el área agrícola-ganadero, con la modalidad de educación a distancia

~ **Programa de Formación Superior en Enfermería:** a partir de 2002 se crea en Río Negro, una Red Interinstitucional y de personas, la “*Red de Formación de Enfermería en el Sur*”, la que fue validada mediante un convenio y ratificada por Decreto 449/02 y contribuyó a instalar definitivamente la carrera de Enfermería en Río Negro a mediados de 2003 y en las provincias de Chubut y Santa Cruz en el año 2004 y con las que se obtuvieron resultados como: 123 enfermeros profesionales en una sola cohorte, con un índice de deserción final del 32%. Veinte Instituciones de docencia, servicio, gremiales y ONG, Gubernamentales o no, participan hoy de la Red y se encuentran integradas a partir de convenios de colaboración, con el fin de realizar diferentes aportes para el desarrollo de los RRHH de enfermería en la región.

El 1º Portal educativo de la Patagonia fue creado como soporte comunicacional, al que se accede, a través de la Web, a diversos programas de capacitación en servicio. 150 Profesionales de la Enfermería rionegrina han participado del subprograma de Formación de formadores, capacitándose para obtener herramientas que les permiten desarrollar programas de educación permanente en servicio para los más de 1300 agentes de enfermería con que cuenta la planta de salud. 30 Enfermeros Profesionales, han sido capacitados en el subprograma de “*Estrategias de producción de materiales de autoinstrucción*”,

transformándose en autores y coautores de cuadernos entregados a los alumnos para su autoaprendizaje. 13.000 Cuadernos de Autoinstrucción de la “*Colección Enfermería Profesional*” se han distribuido, permitiendo que los alumnos de la carrera de Enfermería, fundamentalmente los de los lugares más alejados de los centros de Formación Superior, cuenten hoy, con una pequeña biblioteca en su casa. El 100% de éstos corresponden a producción propia de los enfermeros de la Provincia de Río Negro. 25 localidades de la Patagonia a través de la integración en red, se transformaron en Sedes de Encuentro Tutorial conformando Nodos Comunicacionales para la implementación de programas educativos. El Equipo de Evaluación de Programas Educativos con Metodologías Innovadoras” ha sido creado e integrado por profesionales de las Ciencias de la Educación y la Enfermería, quienes realizan un seguimiento paralelo y permanente del programa, a través de la investigación-acción. La Comisión Federal de Registro y Evaluación permanente de las Ofertas de Educación a Distancia otorgó a la Red, aprobación plena para su implementación, mediante el dictamen 791. Este dictamen es único en el país para Programas de Formación Superior en Enfermería. Heckel (2006)

Universidad Católica de Salta: desde 1989 la Universidad Católica de Salta, UCS, ha sido pionera en Argentina en la incorporación de la modalidad a distancia, ofreciendo proyectos educativos abiertos para satisfacer toda demanda de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento, exigida por las transformaciones del medio social y profesional. Ya desde 1987 la UCS comenzó a integrar redes universitarias firmando convenios con prestigiosas instituciones educativas de Estados Unidos, Europa, Asia y América, constituyendo así, su primera prioridad estratégica. Su intento fue y sigue siendo, el de integrar redes universitarias, fortaleciendo la identidad cultural de las regiones, con el afianzamiento de políticas educativas en el orden

regional y nacional tratando de mantener importantes desarrollos de calidad educativa con fuerte inserción social con el fin último de transformar la institución en una sociedad del conocimiento ligado al desarrollo regional y nacional.

El sistema de EaD de la UCS nació con la tradicional organización de tutorías. Se implementó en distintas ciudades multiplicándose hasta llegar en la actualidad a cubrir a lo largo y ancho del país las provincias de Jujuy, Catamarca, Tucumán, Buenos Aires, Mendoza, Neuquén, Formosa, La Pampa, Córdoba, San Luís, San Juan, Entre Ríos, Corrientes, Misiones, Santa Fe, Santa Cruz, Chaco, Tierra del Fuego, Río Negro y Salta (capital, y localidades del interior como Orán, Tartagal, Metán y Rosario de la Frontera).

En 1998, con la irrupción de las NTIC, la Universidad Católica de Salta ,inicia la apertura de aulas virtuales. En la actualidad cuenta con 77 aulas distribuidas en todo el país. En el año 2006 comenzó un proceso de reorganización de las sedes (unidades de gestión y tutorías), lo que significó una estructura académica-educativa que permitió un desarrollo coherente e institucional de las actividades de formación a distancia y de la conducción centralizada del sistema, y provocó el mejoramiento cualitativo y cuantitativo del servicio educativo a distancia, con mejor aprovechamiento de todos los recursos.

La oferta académica de la UCS en el año 2007 se distribuye en las siguientes áreas:

- De grado: Derecho; Licenciatura en Administración de Empresas; Licenciatura en Relaciones Internacionales y Contador Público Nacional.
- De postgrado: Maestría en Oftalmología, la que se dicta en acción conjunta con el Consejo Argentino de Oftalmología y la Escuela de Educación Permanente y Postgrado en Ciencias de la Salud

~ **Universidad Nacional de Salta:** desde la perspectiva regional, la UNSa, implementó algunas experiencias de Educación a Distancia guiadas con el fin de favorecer el aprendizaje de los alumnos, superando barreras y espacios temporales y con la utilización de los medios tecnológicos, comenzando con la semipresencialidad por su fluida comunicación bidireccional intensa y próxima entre docentes y alumnos.

La indagación realizada en cada una de las seis Facultades a través de diferentes fuentes como: la página Web de la Universidad, entrevistas en el Área Docente de Carreras de grado y postgrado y análisis documental de la Secretaría Académica de la Universidad para el año 2008, permitió conocer la oferta académica actual del desarrollo de asignaturas y/o Carreras de grado y de postgrado con la modalidad semipresencial y recursos Informáticos.

En la Facultad de Ciencias de la Salud se desarrolla el proyecto: *“Programa de Educación a Distancia para el segundo ciclo de la Licenciatura en Enfermería”*, para lo cual se trabajó junto a las universidades nacionales de Rosario, Santiago del Estero y Misiones en el Proyecto de Cooperación académica para su desarrollo. Este programa conjunto finalizó en 1998, Actualmente la Facultad continúa con la modalidad semipresencial en el cuarto y quinto año de la Licenciatura en Enfermería. Su propósito es brindar la posibilidad de terminar sus estudios a aquellos alumnos que por razones personales, de trabajo y socioeconómicas, no pueden hacerlo con la modalidad presencial. También se desarrollan, con esta modalidad, el Curso de Nivelación para el ingreso de Enfermeros profesionales a la Licenciatura en Enfermería y segundo ciclo de la Licenciatura en Fonoaudiología.

Además de lo expuesto precedentemente, se hallan experiencias en otras facultades en materias como Tecnología Educativa (Facultad de Humanidades) y Matemáticas (Facultad de Ciencias Naturales). En

general son escasas las cátedras que trabajan con la modalidad semipresencial y herramientas informáticas. Muchas utilizan la página Web de la cátedra, sólo para colgar información pertinente. Se observa no obstante, una desactualización en algunas de ellas, por cuanto poseen información de años anteriores y no actualizadas. La mayoría trabaja con modalidad tradicional, presencial en un 100%.

No ocurre lo mismo con las Carreras y cursos de postgrado, (especialidades, maestrías y doctorados) los que trabajan, en su totalidad, con modalidad semipresencial y con recursos informáticos, aunque mínimos como tutorías por e-mail, envío de trabajos prácticos en archivos adjuntos y búsqueda bibliográfica. En los planes y programas de estudio, todas las carreras y postgrados figuran con dictado presencial, cuya justificación fue confirmada por palabras expresadas por un docente muy relacionado con el tema, *“todas van a aparecer con dictado presencial, porque si se habla de semipresencial o a distancia, resulta muy complicada su aprobación por la Comisión Nacional de Evaluación u Acreditación Universitaria (CONEAU)”*.

Además de las carreras de postgrado, algunas facultades poseen doctorados libres personalizados a cada doctorando. Se pudo constatar que la oferta de postgrado en la Universidad Nacional de Salta es sumamente variada. A lo largo de los últimos años ha innovado y generado nuevas respuestas a la formación y especialización de sus profesionales.

**Oferta de Postgrados en las Unidades Académicas de la
 Universidad Nacional de Salta. Año 2008**

Facultad	Carreras de Postgrado
Humanidades	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización en Análisis Institucional • Especialización en Formación Ética y Ciudadana • Especialización en Planificación, Gestión y Evaluación Estratégica de Instituciones Educativas • Especialización en Políticas Sociales(Orientación en Planificación de Gestión) • Especialización en Políticas Sociales(Orientación en Infancia y Derechos del Niño) • Especialización en Filosofía de la Educación • Especialización es Estudios Literarios • Especialización en Ciencias del Lenguaje • Maestría en Políticas Sociales • Maestría en Ciencias del Lenguaje • Maestría en Estudios Literarios • Maestría en Filosofía Contemporánea con Orientación Ética • Maestría en Filosofía Contemporánea con Orientación en Epistemología • Maestría en Planificación, Gestión y Evaluación Estratégica de Instituciones Educativas
Ciencias de la Salud	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización en Salud Pública • Especialización en Docencia Universitaria • Especialización en Enfermedades Tropicales Transmisibles • Maestría en Salud Pública • Maestría en Enfermedades Tropicales Transmisibles
Ingeniería	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización en Ciencias y Tecnología de los Alimentos • Especialización en Diseño e Instalación de Redes de Gas Natural • Doctorado en Ingeniería(Orientación en Ingeniería Civil) • Doctorado en Ingeniería(Orientación en Ingeniería Química) • Doctorado en Ingeniería(Orientación en Ingeniería Industrial) • Doctorado Regional en Ciencia y Tecnología de los Alimentos
Ciencias Naturales	<ul style="list-style-type: none"> • Doctorado en Ciencias Geológicas • Doctorado en Ciencias Biológicas • Maestría en Desarrollo de Zonas Áridas y Semiáridas • Maestría en Recursos Naturales y Medio Ambiente • Especialización en Turismo Sustentable • Maestría en Turismo Sustentable
Ciencias Exactas	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización en Energías Renovables • Maestrías en Energías Renovables • Doctorado en Ciencias con Orientación en Química • Doctorado en Ciencias con Orientación en Energías Renovables
Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización en Tributación • Especialización en Sindicatura Concursal • Especialización Gestión de la Tecnología Informática • Especialización en Costos para la Gestión Empresarial • Especialización en Identificación, Formulación y Evaluación de Proyectos de Inversión • Especialización en Enseñanza de Ciencias Económicas y de Ciencias Jurídicas • Maestría en Gestión de la Tecnología Informática • Maestría en Gestión de Empresas(Orientación en Auditoria y Contabilidad) • Maestría en Gestión de Empresas(Orientación en Dirección de Empresas) • Maestría en Economía • Doctorado en Economía

Este panorama nos muestra que las experiencias con modalidad a distancia, en nuestro país, están en plena auge. Será necesario realizar una incorporación gradual de los nuevos proyectos educativos, informar a la comunidad universitaria en general sobre la existencia de los mismos y abrir el espacio para hacer posible la innovación y el cambio, implementando modalidades a distancia o semipresenciales, utilizando recursos informáticos y realizando continuas evaluaciones que redunden en beneficio de la excelencia educativa.

4.- Características Didácticas de la Semipresencialidad

4.1.- Interactividad

La EaD tiene una mediación principal que está dada por actividades de enseñanza y de aprendizaje con continua interactividad entre estudiantes y tutores, lo que supone potenciar la comunicación y significa la participación de los actores, dando lugar a intercambios de significado para construir el saber.

Toda comunicación educativa es interactiva, ya que supone interrelaciones dialécticas entre las partes; sin embargo la interactividad pedagógica en la EaD aparece, hoy, como concepto importante de reconsiderar, ya que se trata de profundizar las posibilidades comunicacionales entre actores, no sólo en relación a la distancia física, sino también en relación a otras dimensiones, como las psicológicas, sociales, culturales e ideológicas.

En la EaD, no se requiere una relación permanente de carácter presencial y en recintos específicos, ya que es un proceso de formación autodirigido, por el mismo estudiante, apoyado por el material elaborado para tal fin. La mediación principal está dada por una gran cantidad de actividades de enseñanza y de aprendizaje, individuales y/o grupales, que

incluyen, a pesar de la distancia, interacciones entre los actores del proceso.

La interacción y la interactividad implican la participación activa del estudiante, en el contexto de un nuevo ambiente de aprendizaje. La interactividad es, posiblemente, otra de las características más significativas de los entornos de formación desarrollados por la aplicación de las nuevas tecnologías.

La aparición de las NTIC en el campo educativo, abrió nuevas expectativas y amplió las posibilidades del procesar y transmitir la información no sólo por la interacción enriquecida en cuanto a nivel de profundidad y reflexión entre docente/alumno, sino entre hombres y tecnología, en la nueva “*sociedad de la información*”.

El paradigma de las nuevas tecnologías está dado por las redes informáticas en cuanto se convierten en herramientas accesibles para alcanzar la información, los recursos y servicios. La funcionalidad de las nuevas tecnologías permite satisfacer las necesidades de información de personas e instituciones, facilita la relación interpersonal, la comunicación y permite el debate de ideas, el compartir las tareas y el trabajo cooperativo.

Las nuevas tecnologías dieron lugar a formas de uso generalizado de interacción grupal, como, por ejemplo las listas de distribución, e-mail, Chat, foros y otras, como las videoconferencias que incluyen imágenes y sonidos en tiempo real, resultando novedosas en el marco de las formas de interacción humana en general y de la educación en particular; pero es en la educación a distancia en donde se han producido mayores réditos operacionales y generaron más debates conceptuales.

Actualmente, con el auge de estas nuevas tecnologías las interacciones están siendo desafiadas por nuevas formas de producción,

almacenamiento y distribución de la información. Intensificadas por las características más distintivas que, según Cabero, (1996) tienen las NTIC: inmaterialidad, interactividad, instantaneidad, innovación, digitalización, automatización, interconexión, diversidad e influencia, actúan sobre el proceso más que sobre el producto, González Soto (2004).

Desde la disciplina pedagógica los recursos didácticos mejoran los procesos de enseñanza y de aprendizaje y su análisis y comprensión constituyen los pilares para la formación docente y para el conjunto de interacciones que genera. En este sentido, las posibilidades de las NTIC en el campo educativo son realmente importantes, por lo que resulta necesario, no sólo conceptualizar, sino comprender y valorar la interacción e interactividad como factores relacionales que abren infinitas posibilidades entre los participantes de la tarea educativa, alumnos, docentes, tecnología y medio externo.

La interacción es la acción recíproca que mantiene a las personas relacionadas entre sí, con la intención de influenciarse, en la acción pedagógica; es la relación entre profesores y alumnos y alumnos entre si. Tiene que ver con la comunicación desarrollada entre los actores involucrados en la propuesta educativa en función de la enseñanza y del aprendizaje y, a través de ella, con los procesos de cooperación y colaboración en las estrategias y en la construcción compartida del conocimiento.

La interacción es un tema muy preocupante para las ciencias sociales y humanísticas y de gran interés para la pedagogía, en cuanto, en ella hay relaciones que conforman redes donde se acentúa lo social y cultural. En la pedagogía no sólo hay una interacción didáctica/educativa sino una experiencia histórico cultural entre las relaciones humanas entre sí y las mediatizaciones y entre el conjunto de acciones e intervenciones,

recursos y materiales didácticos, considerados como un conjunto de componentes facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para que todo trabajo de formación pedagógica sea relevante y realmente transformador, tiene que suponer un quehacer intelectual y práctico en espacios, donde los actores sociales que participan, y quienes son sus principales protagonistas, interactúen dentro de un contexto normado por la institución educativa y el medio social. Un contexto, donde se entrecruzan aspectos individuales, grupales, pedagógicos, sociales y psicológicos que cargan de significado a los vínculos que se establecen.

Resultan muy claros los comentarios de Maisonneve (1986), sobre la importancia de la interacción social con un contenido de comunicabilidad y la idea circular del “feedback” como proceso de recibimiento, nutrición y retorno (circularidad), que sugiere la idea de reciprocidad e ínter influencia entre sujetos.

Las ciencias humanas analizan cómo lo percibido y sentido por “uno” es modificado por “otro” y viceversa, de manera continua. De este modo se construye la conducta humana, ese retorno es el que hace al sujeto modificar sus actitudes, sus creencias y sus comportamientos, lo que hace que en la pedagogía no sólo haya una interacción didáctica, sino un intercambio cultural y social que revaloriza la posibilidad de enseñanza y de aprendizaje y propicia el cambio.

Hay un continuum interactivo, no sólo en la modalidad convencional, sino en las modalidades no presenciales, aunque aparece una diferencia fundamental en el diseño educativo de estas últimas: una “fase preactiva” que se hace importante por el trabajo autónomo del aprendizaje, los materiales didácticos y la mediación tecnológica, ya que se supone que potencia la comunicación e información con intercambio multidireccional de significado. Puede emerger así la interactividad, entre sujetos y objetos del conocimiento, mediado por recursos, materiales

didácticos y acciones tutoriales. Hay una relación intercomunicativa en el proceso del educar que convierte ese acto de informar, unidireccionalmente, en una relación bidireccional dialogada; en este “*continuum interactivo*” hay una fase propia que alcanza gran importancia en la educación a distancia, en donde los materiales didácticos constituyen elementos centrales para la transmisión del saber. La planificación y el diseño curricular e instructivo tienen una importancia fundamental en la misma y para facilitar la interactividad, los materiales de autoaprendizaje deben ser pedagógicamente válidos, los tutores orientadores y los servicios de apoyo, significativos.

Tanto en las modalidades convencionales como en la educación a distancia, las relaciones interpersonales o interobjetales se enriquecen con el aporte de la psicología, la sociología, la lingüística, la psicología educativa, la teoría de la comunicación y las estrategias de enseñanza como abordaje múltiple e integral para la enseñanza.

La interactividad no es sólo una interacción didáctica y educativa, sino una experiencia cultural y social entre las personas y la actividad y, entre ambas, se interponen acciones educativas para elaborar conceptos o desarrollar competencias que posibiliten la comprensión y la transferencia a la acción.

Existen otras dimensiones en la interacción pedagógica que deben ser analizadas: la finalidad educativa, la caracterización del saber o disciplina y la manera que el diseñador procesa y propone la tarea a realizar. Lo importante es que exista un planteamiento sistémico holístico que incluya el diseño y el programa educativo a distancia, los equipos, la institución, las ideas de las personas que lo originaron, los códigos simbólicos de cada medio, incluyendo a las NTIC; de este modo se favorecen las posibilidades educativas con el fortalecimiento de la

interrelación entre estudiantes y creadores del material, estudiante/tutor y estudiantes entre sí.

La interactividad pedagógica es una interacción entre un material de estudio y el usuario, es decir, la relación que establece una persona con el material, que le permite apropiarse de él. Los materiales interactivos ofrecen un estímulo que genera respuestas activas de los sujetos frente a la disponibilidad de uso de herramientas tecnológicas, que presuponen un nuevo rol para los docentes y estudiantes, fundamentándose en la seguridad de que el aprendizaje debe orientarse hacia el desarrollo del sentido crítico y resignificación del saber.

La interacción acentúa lo social y cultural, la interactividad apunta a lo pedagógico, en donde existen valiosas dimensiones de analizar. Siguiendo a Fainholc (1999:66), la finalidad educativa que se pretende alcanzar con la realización de la tarea educativa (a través de la adquisición de conocimientos y flexibilización de actitudes, estrategias del pensamiento, desarrollo de la autonomía de la creatividad), es la caracterización del saber específico o disciplinar, alrededor de la cual se organiza la tarea pedagógica y la manera en que el diseñador del proceso didáctico propone la tarea a realizar -interactivamente- con el estudiante, apuntando al logro de fortificación de su autonomía.

La interactividad puede percibirse desde diferentes puntos de vista, que van desde una interactividad con el material hasta una interactividad con la persona; ofrece posibilidades para que el sujeto, en la interacción con el entorno, pueda construir su propio itinerario informativo, adaptándolo a sus necesidades y eligiendo el sistema simbólico en el que desea actuar; permite estar conectado con los diferentes participantes del sistema, ya sea con el profesor como con los estudiantes, favoreciendo una comunicación, tanto horizontal como vertical entre los mismos y, posibilita que el alumno no sea un mero receptor pasivo de la información,

sino un participante activo en la construcción de los significados, ajustándolos a sus necesidades y capacidades. Anandain y Nelly (en Bartolomé 1995).

Estas posibilidades interactivas permiten el control de la comunicación y, en cierta medida, del acto didáctico, el que si bien durante bastante tiempo, ha estado situado en el emisor, puede desplazarse hacia el receptor, quien determinará tanto el momento como la modalidad del uso, lo que llevará a un nuevo elemento para el debate por cuanto la calidad del aprendizaje va a depender de la calidad de la interacción, sea esta personal o mediática, que se establezca entre los alumnos o entre el alumno y el tutor, González Soto (1998).

La eficacia del proceso de enseñanza y aprendizaje es proporcional a la riqueza de flujos que se establece en los participantes; alumno/contenido teórico (como utiliza el alumno los materiales de aprendizaje para construir su propio conocimiento); alumno/tutor (comunicación establecida con el formador con el fin de crear y mantener el interés, motivar, orientar y apoyarlo en el proceso educativo); alumno/alumno (intercambio entre estudiantes) y alumno/actividad (interacción que el alumno desarrolla con el contenido, tutor y el grupo). Marcelo (2002) y Payne (1999) agregan la comunicación y las relaciones fuera del contexto de enseñanza y de aprendizaje.

Pero, cuáles son los caminos para provocar la interactividad en educación a distancia?. Surge ahí un primer nivel el de la interacción estudiante contenido en el cual el estudiante comprende, mejora o cambia su conocimiento, su comprensión y reflexiona sobre la lectura de las herramientas mediáticas.

Para Bartolomé (1999) la noción de interactividad hace referencia a la acción directa entre material o dispositivo que vehiculiza el contenido del aprendizaje y el estudiante, es la confrontación directa. Holmberg (en

Fainholc 1999:83) propone la conversación como método de procesamiento didáctico que más provoca la interacción.

La interactividad entre estudiante y tutor, segundo nivel, es el que facilita el aprendizaje e incentiva al alumno fortaleciendo su autonomía, tratando de considerar en los apoyos tutoriales, no solamente la distancia geográfica, sino, y lo que es más importante, la distancia sicosocial y cultural.

La interactividad en las acciones tutoriales no sólo visualiza los aspectos cognitivos y emocionales sino también los tecnológicos. La tecnología seleccionada tiene gran valor como auxilio, es ahí donde debe advertirse que el alumno puede influenciarse seriamente con ella adoptando una errónea dependencia a la herramienta o en otros casos, al tutor (actitud paternalista) o sentimientos negativos como lo son: desinterés, desatención, falta de fuerza y falta de deseo para aprender de la tecnología. Si bien todos los medios tecnológicos son importantes y necesarios en la educación a distancia, su eficacia no se limita a su buen uso, sino que es fundamental evaluar la práctica efectiva de su apropiación, según sea la situación, los contextos y los perfiles de los actores.

El tercer nivel de interacción alumno/alumno fomenta la solidaridad y el trabajo grupal colaborativo.

El cuarto nivel, alumno/actividad comprende la interacción provocada por la relación del alumno con el medio, contenido, tutores y grupo de trabajo. La relación con el medio, es la que Prendes (2000) denomina "*interactividad instrumental*", referida a la relación entre el propio medio y el escenario del mismo, la interactividad de los usuarios con los sistemas, máquinas, herramientas y programas. González Soto (2004).

En el nuevo paradigma tecnológico las NTIC presentan múltiples posibilidades de interactividad, desde distintas perspectivas. Algunas tecnologías, según Bates (1999) permiten tener una comunicación simultánea o de tiempo real (sincrónica), otras, una comunicación que puede almacenar y acercar, cuando el profesor y el estudiante lo requieren (asincrónica). Algunas tecnologías son medios de comunicación unidireccionales, otros bidireccionales, algunas son permanentes y otras transitorias. Todas estas características repercuten en la interactividad.

Según González Soto (CD 2004), el tema de la interactividad ha sido tratado por autores como Merrill, Li y Jones (1990); Weller (1988); Zhang y Fulford (1994) y cobra especial interés en las cuestiones relacionadas al aprendizaje soportado en redes. Merrill, Li y Jones describen las transacciones interactivas en el aprendizaje como: *“involucrando tiempo real, dinámica, y un mutuo dar y recibir entre el sistema instruccional y el educando, incluyendo intercambios de información relevante”*. Otros autores como Gilbert y Moore (1998) consideran no sólo el valor instruccional de la interactividad sino su dimensión social, la que, aunque no se halle directamente asociada a procesos de aprendizaje, puede configurar un cierto ambiente favorable o desfavorable al mismo.

La interactividad que se genera con relación al tipo de tecnología aplicada se observa, claramente, en el cuadro siguiente:

TIPOS DE ACTIVIDAD	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS DE TECNOLOGÍA
Lenguaje corporal	Habitualmente en tiempo real	Cara a cara
Encuentros	Síncrono	Contacto vía audio y/o video
Socialización	Inmediatez de la información	E-mail
Intercambios personales de información	Bidireccional Alternancia de turnos	Chat on-line BBS
Programación agenda	Mutuamente	Discusión moderada
Logísticas	Control del alumno (generalmente presente)	Programas de calendario
Gestión de clase	Puede ser: Profesor a alumno Alumno a profesor Alumno a alumno Grupo toda la clase	Contestación de mensajes Control del flujo de trabajo Discusión electrónica en tiempo real Pizarra compartida

Fuente: Interactividad Social Gilbert y Moore (1998)

También se da lo que se llama Interactividad Instruccional:

TIPOS DE ACTIVIDAD	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS DE TECNOLOGÍA
Comunicación de contenidos	Orientada por objetivos/criterios	Pizarra compartida
Establecimiento de objetivos	El nivel de directividad del profesor es variable	Aplicaciones de ordenador Lectura
Interrogación Contestación	Nivel de control del alumno es variable	Consulta de información
Intercambios de información	Control de secuencia	Respuestas a preguntas
Bifurcación Adaptación	Disponibilidad de opciones de preguntas	Distribución de ficheros (archivos) Contestación y revisión
Evaluación	Evaluación de respuestas	
Individualización	Síncrono y asíncrono	Acceso y almacenamiento en base de datos
Manejo de respuestas	Inmediato y diferido	Búsquedas en bases de datos
Confirmación del aprendizaje	Bidireccionalidad variable	Monitoreo de respuestas
Control de la navegación	Individualización variable	Respuestas correctas
Elaboración	Provisto por humanos o maquinas	Prueba de criterios

Fuente: Interactividad Social Gilbert y Moore (1998)

Para concluir este apartado se puede afirmar que un aspecto importante en esta visión integral fue, sin duda alguna, la dimensión psicopedagógica, que es en definitiva la que otorga sentido y direccionalidad a las nuevas modalidades alternativas; la interactividad en ellas exige, además, de implicar tiempo real, una dinámica especial, un mutuo dar y recibir entre el sistema educativo y el educando, el incluir intercambios de información relevante con una cierta actitud de compromiso ideológico, apertura teórica y seriedad metodológica y al mismo tiempo una permanente relación con las condiciones del contexto histórico, social, cultural, económico, político y educativo para evitar que, las presiones externas e internas den un marco de incertidumbre y complejidad que, a veces, dificulta la proyección futura.

La modalidad semipresencial fue la elegida para trabajar con los alumnos de la cátedra en la que se realizó la investigación. Para tomar tal decisión, se valoró la posibilidad de brindar aprendizaje individual con presenciales áulicas y tutoriales, utilizando medios y recursos técnicos, buscando una buena interactividad e interacción entre profesor/alumno/contenido/medios. Con la semipresencialidad se pretendió quebrar el individualismo personal de los alumnos, definir los roles con claridad y planificar cada acción educativa futura. Esta situación intentó vencer la resistencia al cambio, la incomprensión y la falta de credibilidad que toda innovación genera, posibilitando a docentes y alumnos compartir éxitos, fracasos y experiencias, frente a tecnologías y modalidades, académicas –pedagógicas, desconocidas.

4.2.- La Semipresencialidad

“Aunque hoy se hable de Educación a Distancia, lo que parece seguro es que el formato que tendría la formación universitaria del mañana, sería una mezcla de formas presenciales, semipresenciales y completamente a distancia”. Rodríguez Illera (2004:1-25)

Las estrategias de enseñanza que combinan la modalidad a distancia con la modalidad presencial dan origen a la llamada modalidad semipresencial o *blended learning*.

Suele hablarse de *blended learning* y de educación semipresencial, para ubicar esa ancha zona intermedia entre los dos extremos, entendiendo por semipresenciales las modalidades que requieren la presencia simultánea en aula de docentes y estudiantes entre un 25 y un 75% del total del tiempo lectivo. Por debajo de ese tiempo se hablaría de modalidades a distancia o no presenciales, y por encima de ese porcentaje, de modalidades presenciales. Pedro (2003)

La Modalidad Educativa Semipresencial, MES, es aquella que propone formas específicas de mediación en la relación educativa entre los actores del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con referencia a modelos pedagógicos específicos. Esta mediatización se realiza utilizando una variedad de recursos (materiales de estudio, tecnologías de comunicación y estrategias de interacción presenciales y a distancia), buscando incorporar las más idóneas metodologías y técnicas, teniendo en cuenta las restricciones de los soportes utilizados, incluyendo la consideración de ambientes reales y virtuales, donde los docentes desarrollan estrategias de enseñanza que facilitan el aprendizaje de los estudiantes.

Estas formas intermedias muestran potencialidades que parecen combinar mucho de lo bueno de ambas modalidades, presencial y

distancia, evitando problemas específicos de cada una de ellas. En este terreno hay una larga experiencia acumulada de enorme utilidad. Aprendizajes construidos con el uso de otras tecnologías en el pasado serán útiles hoy y permitirán evitar errores que pueden repetirse en la relación entre tecnologías y educación.

En ocasión del Primer Seminario Internacional de Educación a Distancia que se realizó en Buenos Aires en 1989, se cuestionaron los principios casi paradigmáticos, en los que estaba instalada la caracterización de la modalidad a distancia. Principios como la mediatización en la relación profesor alumno, el autoaprendizaje, el autodidactismo y la producción de materiales autosuficientes. Se puede decir que lo más contundente, para caracterizar la modalidad, sería plantear que en ésta el eje de la propuesta didáctica no se centra en las formas convencionales de la clase regular, donde el profesor enseña. Se favorecen, en cambio, los estilos más diversos de vínculo y de propuestas didácticas, acorde con las necesidades que los propósitos educativos planteen, propósitos enmarcados en los campos disciplinarios y en las concepciones del enseñar y el aprender que se sostengan. Es así como hoy, se explica que, en el ámbito de las universidades, se plantea la modalidad como "*semipresencial*", cuando implica, además, formas tutoriales presenciales. Lo semipresencial pareciera que otorga una suerte de tranquilidad porque no desconoce la necesidad de establecer algún vínculo personal entre profesor-alumno.

Si bien es cierto que los conceptos claves de la EaD: democratización, igualdad de oportunidades y calidad, constituyen un trípode que permite la capacitación y la construcción de conocimiento de los alumnos, dejaría de ser dinámica y expansiva como modalidad pura. No obstante, con un espacio transicional, colaborativo que es el que puede ofrecer la semipresencialidad o modalidad mixta, se lograría la

adquisición de competencias para enriquecer las estructuras cognitivas, afectivas y actitudinales de los estudiantes.

Con una instancia flexible y abierta, con aproximaciones (docente/alumno) cálidas y cercanas, estos aprendizajes combinados pueden constituirse en modalidad de enseñanza con apertura distinta a la tradicional, con uso de la mediación tecnológica, pero con momentos donde la presencia, comunicación y voz del docente implica un proceso interactivo, próximo, valorizado y dialogante.

Lo antes dicho se evidenció, en la presente experiencia, en donde se realizaron presenciales áulicas para fortificar la autonomía del estudiante, permitiéndole una rápida adaptabilidad y , favoreciendo actitudes de confianza y acercamiento consolidadas con el trabajo virtual de los alumnos.

Se podría decir que la relación entre la educación presencial y la virtual es una relación de creatividad. Presencialidad y virtualidad se complementan para que la educación pueda disfrutar de las posibilidades creativas de lo virtual con la mejora de sus procesos y acciones encaminadas a la enseñanza y al aprendizaje.

La concepto de educación a distancia es un concepto móvil, de hecho ya había evolucionado en el pasado, de la “*distancia total*” a formas combinadas presenciales y a distancia y lo mismo está sucediendo, y es razonable y adecuado que suceda, con el *e-learning*. Porque el vínculo personal, cara a cara, entre docentes y alumnos y alumnos entre sí, permite consolidar un importante aprendizaje interactivo.

En algunos sistemas de educación presencial se fueron incorporando elementos que provienen de la experiencia en EaD, como por ejemplo, el uso más intenso y complejo de materiales educativos o mediaciones pedagógicas. Hay quienes hablan también de la

“*webización*” de la enseñanza, cuando se utiliza Internet como herramienta de apoyo a la educación presencial. Por lo tanto, actualmente, existen muchas formas mixtas de enseñanza y aprendizaje, que convergen entre sí.

Una mayor interacción entre docentes y estudiantes o, una mayor individualización de los procesos educativos, no se hallan ligados estrictamente a lo *informático*, sino a las concepciones pedagógicas y a los modos de organizar las acciones educativas, sean a distancia o presenciales, con o sin computadoras. Y, a la inversa, usos muy diferentes de la telemática muestran concepciones de aprendizaje y estrategias de enseñanza muy distintas. En este sentido no hay un “*aprendizaje electrónico*”, del mismo modo que no hay un “*aprendizaje impreso*”. Las computadoras y los libros son herramientas que pueden ser muy útiles para ayudarnos a aprender, pero el aprendizaje es, antes que nada, una actividad humana. Kaplún (2001)

Se considera que, una buena educación es la que garantiza que todos los alumnos aprendan cierta información y dominen ciertas competencias básicas en un tiempo determinado, es aquella que ayuda a los alumnos a maximizar su capacidad de aprendizaje, lo que supone un permanente empeño en elevar los objetivos y poner a prueba los límites personales.

La educación semipresencial debe tener un sentido, no sólo académico sino humanista por cuanto es un proceso que consiste en:

- Generar condiciones curriculares y didácticas para que el alumno construya su propia personalidad y elabore su proyecto de vida como sujeto libre, responsable y ético.
- Favorecer al alumno para que afirme su autonomía y conciencia despertando o provocando en él, el deseo de descubrir la facilidad de escuchar y la capacidad de interpretar, analizar y criticar.

- Contribuir a que el alumno desarrolle las competencias que le permitan interactuar comunicativa y cooperativamente con otros, para coordinar acciones que le permiten resolver necesidades y desarrollar lazos culturales y afectivos.
- Propiciar en cada alumno su participación en la construcción y transformación de la cultura, con la aceptación de su propia identidad y la de la sociedad que le rodea.
- Evitar prácticas educativas donde se coarta la creatividad del estudiante, *“la rigidez del currículo, el autoritarismo, dogmatismo, enciclopedismo y el tecnologismo que no permiten formas escuchas y hablantes competentes que eviten la burocratización académica”*. (Camarena, 2000:24)

La educación semipresencial permite que el alumno, previo adiestramiento, avance poco a poco con una transición completa al modelo a distancia, reduciendo, pero no suprimiendo los encuentros presenciales. Puede, por lo tanto, puede constituirse en modalidad de enseñanza con flexibilidad y apertura, con el uso de la mediación tecnológica, pero, con instancias donde la presencia, comunicación y voz del docente implica un proceso interactivo - profesor-estudiante – cálido y próximo, de gran valor, aún más en esta realidad del norte argentino, en donde los alumnos:

- provienen de sectores sociales medio-bajo, por lo que su precariedad económica complica el acceso a la tecnología
- manifiestan actitudes de desconfianza y temor frente a lo nuevo
- no poseen el hábito de la lectura voluntaria
- presentan una diversidad cultural, que provoca desvalorizaciones y exclusiones
- dudan en lograr su autoaprendizaje y autonomía, cuando sus ciclos personales oscilan rápidamente entre desatención/dispersión y concentración/atención

Si bien esta modalidad estimula la autonomía del estudiante, no todos están preparados para tomar decisiones, ni intelectual, ni emocionalmente y esto es así, si se tiene en cuenta que en muchos casos y en ciertas realidades el estudiante reconoce su fuerte dependencia, con

el docente; pero no toma conciencia que, desde su casa, con su tiempo y motivación, puede permanecer, en el sistema educativo sin restricciones y que, una vez lograda su incorporación a la modalidad, con su propia velocidad y ritmo de estudio, puede acceder a la formación.

La adopción de recursos tecnológicos como prioridad y el contacto del alumno con la técnica no basta, por cuanto se pone en peligro la humanización del proceso educativo, por lo cual se considera necesario una previa acomodación y adaptación hasta que los medios educativos y las estrategias didácticas, logren ser internalizados por los estudiantes, una vez reconocidos y comprendidos. Por lo tanto, un modelo educativo combinado, no es la panacea, pero, favorecería la adquisición de conocimientos donde la voluntad del alumno, la perseverancia y otras virtudes jugarían un papel importante.

En el aprendizaje combinado, el docente debe buscar comprender la situación vivencial del alumno y en esta instancia puede operar a modo de acompañante terapéutico educativo y establecer reglas de juego para incorporarlo a la actividad independiente y autónoma de las modalidades mixtas. De todo lo antes expresado, se sintetizan, en el cuadro siguiente, las ventajas de la educación semipresencial:

Ventajas de la Educación Semipresencial

Flexibilidad	- témporo espacial, importante para aquellos que, por razones personales, familiares, de trabajo o enfermedades, necesitan acceder a servicios educativos, de los cuales estarían excluidos.
Tiempo diferido	- posibilita el trabajo en tiempo diferido - permite flexibilidad en tiempo, lugar y horario, pero, para que la formación se dé, se requiere la voluntad del alumno, que se puede ver atrapado por: <i>"luego lo haré",... "está siempre ahí, a mi disposición",... "en otro momento que esté más despejado..."</i> .
Materiales multimediales	- acceso a diferentes tipos de medios, como también enlaces a bases de datos en Internet, módulos, lecturas complementarias, videos, audio
Participación	- interacción en tiempo real entre el profesor y todos los alumnos intervinientes
Interactividad	- el alumno se relaciona con los compañeros, docentes y materiales, formando una verdadera comunidad de aprendizaje, a través de los espacios de comunicación, que permiten el contacto ente todos los miembros. - la interactividad existente entre profesor y alumno ayuda a vencer esa sensación de soledad de este último, ya que se pueden realizar sesiones de formación sincrónicas, (consultas, tutorías presenciales) que facilita un seguimiento más eficaz y rápido, permitiéndole al alumno la resolución de dudas y al profesor colocar, corregir y recibir trabajos por la red. - la interrelación entre todas las personas es mayor que en la clásica educación a distancia; sobre todo por la interrelación bis a bis que se da en el aula.
Aprendizaje cooperativo y colaborativo	- la posibilidad de estudiar en grupo les da la oportunidad de unir los talentos de muchas personas, motivar el proceso de aprendizaje, retener a los participantes en los programas educativos y lograr un experiencia educativa mas placentera al compartirla con personas afines.
Seguimiento y motivación del profesor	- a través de los diferentes espacios de comunicación como son el foro, la página Web, tutorías presenciales y electrónicas.
Apoyo tutorial permanente	- en forma presencial y a través del foro de discusión o de correo electrónico - en este espacio el alumno tiene la oportunidad de sentirse acompañado por sus docentes en un proceso de interacción permanente.
Estimula aprendizajes	- de autodisciplina, autonomía y el modo de emplear la tecnología de manera adecuada. - incrementa la práctica en el manejo de Internet. Si no existe una cierta costumbre en su uso, la formación online, se verá como una dificultad añadida a la tarea de aprender, que no sólo no la ayuda sino que además la entorpece.
Evaluación permanente	- proceso de orientación y seguimiento del aprendizaje utilizando espacios presenciales y virtuales.

4.2.1.- Tutorías y el rol del tutor

La implementación de estrategias de educación semipresencial en el grado universitario, de larga trayectoria presencial, presenta aspectos necesarios a tener en cuenta, como el hecho de que el docente deja de estar frente al alumno en clases magistrales, lo que supone redefinir su función como educador. Para lograr esta redefinición y la resolución de la nueva situación, se deben constituir (en un marco de aprendizaje colectivo) acuerdos consensuados que hagan posible la puesta en marcha de las experiencias planificadas.

El contexto institucional, generalmente conservador y resistente a los cambios, constituye un factor que muchas veces suma más incertidumbres a los educadores en su nuevo rol, en el que muchas veces deben enfrentar un prejuicio bastante difundido consistente en suponer que, los docentes trabajan menos en esta modalidad, porque tanto ellos como los alumnos asisten a muy pocas reuniones presenciales.

Experiencias educativas semipresenciales han puesto en evidencia, en algunos casos, la insuficiencia de los materiales didácticos para garantizar, por sí solos, el éxito de las propuestas pedagógicas. Si bien éstos pretenden transmitir la concepción que sus autores tienen de la enseñanza y del aprendizaje, no constituyen la única instancia de formación del alumno.

Diversos autores definen el sentido de tutor como una figura estratégica. Sin embargo, es necesario señalar que se constatan posiciones variadas acerca del modo de entender la especificidad de su rol y los alcances de su tarea, la que consiste, principalmente, en dar información a otro para que pueda tomar decisiones y escoger entre varias alternativas, constituyendo la orientación un medio más personalizado. La palabra tutor supone además, una mayor carga afectiva

que lo emparenta con el maestro, logrando darle a la educación un carácter más humanizado.

En esta modalidad el profesor debe, como se dijera anteriormente, redefinir e incorporar un nuevo rol docente a las exigencias propias de la semipresencialidad, adoptando principalmente el papel de tutor, acompañante ilustrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La característica fundamental del sistema tutorial es la de cumplir la función de ser el nexo interactuante entre la organización general del sistema y los alumnos, capaz de captar las expectativas, necesidades, intereses y reacciones y de intervenir en el proceso de retroalimentación académica y pedagógica. El tutor tiene la función de orientar y motivar a los alumnos, sirviendo de nexo entre los materiales y los mismos. El tutor no es portador de contenidos, papel que en estos sistemas cumplen los materiales, sino es un facilitador del aprendizaje por cuanto, a través del mismo, se realiza, en gran parte, el proceso de retroalimentación académica y pedagógica. El tutor facilita y mantiene la motivación de los alumnos, apoya el proceso de aprendizaje y garantiza la presencia institucional frente a los mismos.

De acuerdo con Barrantes Echavarría (1992); Martínez, C. (1988); Sebastián (1990) se puede considerar que las funciones propias del tutor son:

- Motivar y promover el interés de los participantes en el estudio de las temáticas propuestas.
- Guiar y/o orientar al alumno en el proceso de aprendizaje atendiendo sus dudas o dificultades.
- Ampliar la información, sobre todo en los temas más complejos.
- Evaluar el proceso de aprendizaje, a través de un seguimiento personalizado de cada uno de los alumnos.
- Intervenir, junto con los otros tutores, en las reuniones de coordinación general del curso.

Las Tutorías se pueden clasificar según:

a) - Espacio en donde se desarrollan:

- *Presenciales*: permiten el encuentro directo con el participante, donde podrá obtenerse un conocimiento más acabado de la situación particular de cada uno de ellos en el sistema, ofreciendo un espacio de mayor comunicación interactiva entre el tutor y el alumno.
- *A distancia*: ofrecen una vía de comunicación inmediata para aclarar y resolver dudas en aquellas circunstancias en que la presencialidad no es viable, por ejemplo, correo electrónico, foro, etc.

b) - Número de estudiantes que asisten a ellas:

- *Individuales*: el alumno se encuentra o se comunica individualmente con el tutor, lográndose un mayor acercamiento entre los mismos, solucionándose problemas articulares del mismo.
- *Grupales*: ofrecen la posibilidad de que los alumnos se comuniquen entre sí, permiten abrir un espacio de discusión, reflexión y trabajo conjunto, fomentando la participación activa de todos los integrantes del curso. Dentro de las tutorías grupales podemos trabajar, por un lado, con pequeños grupos (6 o 7 personas) para la realización de actividades en base a la discusión y puesta en común de las producciones individuales y por otro, con grupos numerosos (50 - 60 alumnos), para los que se utilizarán estrategias de taller. En ellos se realizarán trabajos de integración y producción individual y grupal en relación con el análisis de documentos bibliográficos; sus experiencias personales; registros de campo (observaciones, entrevistas), etc. Se utilizan distintas técnicas de dinámica grupal para promover la participación de los participantes, generar un espacio de reflexión e intercambio, fomentar el trabajo solidario y cooperativo.

c) - Importancia como elemento evaluador:

- *Obligatorias*: como su nombre lo indica, son indispensables para cumplimentar los requisitos de la materia.
- *Optativas*: el alumno decide concurrir o no para aclarar sus dificultades.

Por otra parte y a fin de cumplir con el objetivo de colaborar con el estudio independiente del alumno, deben ser:

- *Flexibles*: debe adecuarse a las condiciones de cada alumno, seleccionando adecuadamente sus estrategias según los temas.

Se destaca, por lo tanto, la importancia de las tutorías como elemento incentivador y evaluador del proceso de aprendizaje permitiendo la retroalimentación constante en la relación docente-alumno.

5.- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Mediación Educativa

5.1.- Innovación educativa

El mundo sufre hoy, cambios trascendentes y, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación aumentan la incertidumbre en el vivir cotidiano, ya que se transforman los contextos pero, no siempre, se transforman las personas. En la era actual, desde el nacimiento de las NTIC, resulta necesario recomponer y reconstituir las relaciones entre sociedad, instituciones y tecnología, desplegando estrategias, en este nuevo espacio y lugar, a las que el hombre debe adaptarse.

Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías impactaron al mundo con innovaciones, transformándose, en ocasiones, en algo absoluto y definitivo en su valor, lo que dio origen a la cultura de la virtualidad real y a la columna vertebral de la comunicación global a través de las computadoras: la red de Internet.

La palabra innovación, se utiliza para referirse a lo nuevo, pero no se tiene claro su significado; etimológicamente este vocablo deriva de novedad, lo cual significa algo diferente de lo acostumbrado, idea que aparece junto a la noción de modernidad y al conocimiento sistematizado de las ciencias. *“Se puede encontrar al menos tres usos diferenciados, aunque relacionados, de dicho concepto y puede hacer referencia a una invención, puede describir el proceso creativo por el cual una innovación llega a ser parte del estado cognitivo de un usuario y de su repertorio*

conductual, es una idea, una práctica o un artefacto material que ha sido inventado o que es contemplado como novedad". Angulo Rasco (1985:357-366)

En esta línea, el concepto de innovación supone tres entidades, la creación de algo previamente desconocido, la percepción de lo creado como algo nuevo y la asimilación de ese algo novedoso. En educación, la percepción y la asimilación suelen aparecer en forma conjunta, la idea de innovación como una novedad puede venir emparejada con la idea de introducción o asimilación de esa novedad. Una innovación por sí misma, sea en educación o en cualquier otra esfera, es la introducción de algo nuevo y diferente.

Con la educación, siempre se intenta lograr un cambio, lo que implica una alteración o, si se quiere, una transformación de su objeto; relacionando esta definición con la de innovación como novedad y proceso de asimilación, implica un cambio en el usuario o receptor y en el contexto de uso. Es decir, una innovación supone la novedad y el intento de asimilación y la forma en que esa novedad se convierte en la transformación de un ambiente, grupo, individuo, institución, aula o conducta.

Las innovaciones no se producen en un vacío de significado, se desarrollan e implantan en culturas concretas con la idea de penetrar la capa de significados que se encuentran en la cultura de los grupos educativos de trabajo y establecer nuevos significados. La pretensión de imponer nuevas ideas y creencias sin tener en cuenta los significados contextuales y situaciones de los sujetos que tendrán que utilizarlo, suele degenerar en lo que se llama innovación sin cambio. Angulo Rasco (1986).

Los potenciales ámbitos de cambio en las innovaciones educativas se destacan en dimensiones denominadas: dimensión intencional,

estructural, curricular, pedagógica y evaluadora. Angulo Rasco destaca como muy importante la dimensión intencional: así como nuevas creencias concepciones y teorías educativo – pedagógica.

Toda innovación supone un proceso racional de planificación para provocar el cambio, a través del cual se puede asegurar la incidencia de la misma; este proceso racional es la diseminación de una innovación, es decir, su difusión.

Se puede afirmar que en la actualidad los cambios que afectan a las instituciones educativas, configuran un nuevo contexto con necesidades de exigir nuevas situaciones de enseñanza y de aprendizaje y nuevos modelos adecuados a ella. Una de las principales contribuciones para la educación a distancia y las modalidades de enseñanza presencial, son las tecnologías de la información y comunicación. Salinas Ibáñez (1999:2).

Las transformaciones que, en el campo de la enseñanza, se van dando por efecto de la integración y/o adaptación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación constituyen un reto pedagógico, ya que en la corriente de esta evolución tecnológica, su utilización ofrece un amplio abanico de posibilidades, al mismo tiempo que exige una mayor flexibilización de las estructuras docentes.

5.2.- La mediación de las NTIC

Desde la prehistoria el hombre tuvo que desarrollar elementos para permitir su supervivencia, su necesidad le obligó en ese ámbito, tan solitario e inhóspito, a hacer objetos que le fueron útiles para el ataque y/o defensa. Así nació la primera vinculación del hombre con un conocimiento técnico nuevo, pero, para poder construirlo y emplearlo tuvo que desarrollar un proceso de utilización. En las edades que le siguieron ante las necesidades de mejoramiento de sus trabajos, el hombre aprovechó la fuerza energética, el arte, la matemática y la arquitectura, apareciendo así otras tecnologías y saberes.

Ante el conocimiento geográfico de nuevas tierras y la necesidad de mejorar el transporte para sus rutas y la alimentación para su gente, nace la Revolución Industrial, aparece el capitalismo y con ello se potencia el desarrollo científico-tecnológico. Aparecen nuevos saberes, nuevos pensamientos científicos y avances tecnológicos.

La tecnología fue considerada como un medio para conquistar tiempo y espacio, entrecruzando fronteras geográficas y alcanzando grandes fuerzas energéticas que suprimían el espacio y el tiempo. *“La tecnología se había convertido en una nueva manera, para que los seres humanos existan en el mundo, su invención ponía a la humanidad en contacto con la cosa en si misma”*. Yuren Camarena (2005:23).

La idea del espacio fue eliminada y el desarrollo del telégrafo, ferrocarril, etc. con sus conexiones y comunicaciones comenzaron a asemejarse a la red de informática por la velocidad de la comunicación. La electrónica no es ni la llegada del Apocalipsis ni la dispensación de la tolerancia, la tecnología es sólo tecnología, son medios para el espacio de la comunicación y el transporte.

En la década del '90, se inicia la época de las telecomunicaciones, la educación, la comunicación y la informática comienzan a estar cada vez más integradas; la utilización de las telecomunicaciones sirve para hacer llegar mensajes educativos y poner en contacto a docentes y alumnos que están físicamente alejados. A fines de la década aparece la microinformática y la creación de nuevos ambientes de aprendizaje que son los espacios o contextos donde las personas pueden aprender o enseñar. El desafío que inspiran las nuevas tecnologías de la información es enorme, pero la investigación no corre paralela a ello.

Se puede afirmar que en educación, los aciertos y fracasos en el uso de la tecnología de la información, dependen fundamentalmente de la filosofía que subyace a su utilización, cómo se aplican y con cuáles criterios se utilizan, no de la sola presencia de la máquina.

La innovación tecnológica no debe estar desvinculada de la innovación didáctica, ya que la puesta a distancia en la formación implica una amalgama de recursos tecnológicos e innovaciones educativas, subordinando siempre los primeros a los segundos, por cuanto la innovación tecnológica obedece necesariamente a un interés tecnológico, acepta reglas tecnológicas y aporta un conjunto de objetos con los cuales se realiza innovación exitosa (artefactos, máquinas, computadoras).

La innovación tecnológica en educación, obedece a un interés pragmático (cuando lo que se pretende es intervenir en el mundo utilizando los medios apropiados para lograr los fines que el sujeto se propone) que responde a una racionalidad funcional.

A la hora de diseñar nuevos modelos educativos, se deben tener presentes errores, aciertos y beneficios, porque la aplicación de nuevas tecnologías – sin reflexión – lleva a una utilización de la misma, en forma anárquica y poco crítica. En este sentido, la tecnología da la posibilidad de acercar a cualquier ciudadano, un poder enorme a un costo

relativamente bajo, así como poder social, intelectual, comercial y político, donde ese poder técnico debe ser utilizado con inteligencia, por una población informada para tal fin.

De esta manera, la innovación tecnológica adquiere gran importancia en la educación, sea ésta a distancia, semipresencial o presencial. Esta dada por los materiales didácticos orientados a utilizar los recursos de la tecnología avanzada como mediatizadores en la relación docente – alumno (radio, TV, correos, teléfono, computadora, Internet, etc.), que permiten interactuar a los estudiantes entre sí y con los docentes.

“Los recursos mediáticos ayudan en la relación didáctica, de tal manera que a mayor distancia, mayor uso de recursos. Las NTIC al incorporarse a la enseñanza, generan sistemas flexibles con gran capacidad de adaptabilidad y convocatoria en los que se utilizan distintos canales de comunicación, por lo que, el proceso de enseñanza aprendizaje debe organizarse de manera distinta a como estamos acostumbrados, cuando tomamos como referente, la enseñanza centrada en la relación directa profesor/alumno”. González Soto (2000:3-6)

No obstante los medios didácticos en la educación a distancia o semipresencial, no sólo son los técnicos, sino todas las decisiones didácticas que el docente considera necesarias para lograr el objetivo propuesto porque, lo tecnológico por sí mismo, no es portador de innovación; la educación no debe estar centrada en los medios, sino en las características de los alumnos destinatarios, los objetivos propuestos, los contenidos de la disciplina y colocar a los medios dentro del contexto educativo.

La disponibilidad de herramientas tecnológicas presupone un nuevo rol para el docente, ya que el mismo debe reorientar el aprendizaje hacia el desarrollo crítico y los saberes en el estudiante. También tiene

que ver con la selección y formación de los docentes, por cuanto éstos deben presentar un perfil acorde a las necesidades de uso de la mediación tecnológica, con una disposición para el cambio, conocimientos y habilidades, razón por la cual la formación docente debe incorporar capacitación en el campo del uso de las NTIC, Internet, correo, revistas electrónicas, foros y otros.

Para González Soto (2000) la aplicación de las NTIC para acciones de formación, como enseñanza flexible, posibilita cambios e innovaciones en la metodología educativa desde todos los ángulos (proceso didáctico, recursos materiales y humanos e infraestructura técnica básica deseable), y constituyen un medio para solucionar necesidades de una educación más individual y flexible.

Entre las contribuciones de las NTIC en el campo educativo, una de las principales, es abrir un abanico de posibilidades de uso que pueden situarse tanto en el ámbito de la educación a distancia, como en el de modalidades de enseñanza presencial o semipresencial. Para diseñar y desarrollar entornos de formación basados en estas tecnologías, habrá que plantear adaptaciones a una diversidad de situaciones, tanto por parte del estudiante, del profesor, como de la institución. El conocer las posibilidades y las características de las distintas aplicaciones y entornos susceptibles de ser utilizados, será crucial para lograr el máximo rendimiento de estas tecnologías.

Las perspectivas que las NTIC presentan para su uso educativo, exigen nuevos planteamientos que a su vez requerirán un proceso de reflexión sobre el papel de la educación mixta en un nuevo mundo comunicativo, pero también provocarán un cuestionamiento de las instituciones educativas. En efecto, el entramado de redes de comunicación y las posibilidades crecientes de los sistemas multimedia cuestionan la utilización de los sistemas educativos convencionales.

Muchos de los conceptos asociados con el aprendizaje en la clase tradicional, pero ausentes cuando se utilizan sistemas convencionales de *educación a distancia*, pueden reacomodarse en la utilización de redes para la enseñanza, dando lugar a una nueva configuración de ésta, que puede superar las deficiencias de los sistemas convencionales, tanto presenciales como a distancia.

En este contexto, el aprovechamiento de las posibilidades de las NTIC en relación con las experiencias de enseñanza flexible debe contribuir a:

- Configurar un medio para solucionar los requerimientos de una educación más individual y flexible, relacionada con necesidades tanto individuales como sociales.
- Posibilitar el acceso a experiencias educativas avanzadas permitiendo a estudiantes e instructores participar en comunidades de aprendizajes, en tiempos y lugares adecuados, utilizando computadoras en el hogar, en el campus o en el trabajo.
- Mejorar la calidad y efectividad de la interacción utilizando las NTIC para apoyar procesos de aprendizaje colaborativo, entendido como aquel proceso de aprendizaje que hace hincapié en los esfuerzos cooperativos entre el profesor y los estudiantes y que requiere participación activa e interacción por parte de ambos, frente a los modelos tradicionales de aprendizaje acumulativo.

En situaciones convencionales de enseñanza y aprendizaje, la presencia de las NTIC no supone grandes transformaciones en los elementos curriculares (profesor, currículo, alumno, estrategias). Lo que sucede es que son integradas en los modelos existentes, enriqueciendo potencialmente el proceso didáctico en dos direcciones: el acceso a la información y la explotación de las redes como medio de comunicación. Podemos encontrar infinidad de ejemplos de información disponible que puede ser útil y adecuada para distintos niveles y situaciones de formación: imágenes de otros lugares de la tierra, documentos, grandes bases de datos, materiales didácticos preparados en otras latitudes, experiencias educativas, entre otras muchas opciones. *“En este sentido,*

las redes configuran una dispersa, variopinta y gigantesca mediateca”.
Martínez (2005: CD).

Por otra parte, las redes son utilizadas para llevar a cabo proyectos en común. De esta forma, los alumnos se integran en grupos y comunidades que abren los horizontes del aula al contactarse con compañeros situados en cualquier punto del planeta.

La simple introducción, por ejemplo, de un banco de información, de experiencias y recursos, provoca cambios importantes en la forma de enseñar y aprender, en los profesores y alumnos respectivamente. No obstante se requieren, acciones educativas que estén más relacionadas con el uso, selección, utilización y organización de la información que con la tecnología propiamente dicha.

Es factible reconocer una serie de ventajas que llevan a las instituciones de enseñanza a hacer uso de estas nuevas tecnologías de la información. Entre ellas tenemos:

- ~ Ofrecer a los alumnos las destrezas y las habilidades en tecnologías necesarias para su entorno laboral y personal
- ~ Posibilitar el fácil acceso a las nuevas corrientes del pensamiento científico
- ~ Facilitar la comunicación a través de la computadora, estimulando la enseñanza en grupo
- ~ Favorecer la interacción con los profesores
- ~ Optimizar la calidad de aprendizaje

No obstante, así como se reconocen ventajas, hay quienes cuestionan la validez y necesidad de la tecnología, aludiendo algunas desventajas, como las siguientes:

- ~ Alejamiento del pensamiento lógico
- ~ Conspiración de ideologías empresariales

- ~ Juguete moderno poco confiable
- ~ Aumento del costo de la enseñanza
- ~ Relación lejana e indiferente entre docente/alumno y de alumnos entre si

Estas situaciones negativas se subsanan si los docentes y responsables de los centros educativos, tienen claras las razones para utilizar la tecnología, no, con una concepción meramente instrumental, sino relacionada con otros cambios y procesos sociales, ante eventuales consecuencias desfavorables en su aplicación. Si no se tiene presente el imperativo ético – humanístico, la crisis y el fracaso se darán en un futuro cercano.

Como aspectos en constante cambio y crecimiento se puede diferenciar entre la tecnología física, las herramientas de comunicación y los entornos tecnológicos.

- *Tecnología física:* Los avances en la tecnología física de las telecomunicaciones definen diversos sistemas de transmisión de información (televisión por cable, satélite, tecnología WAP, líneas de teléfono, ancho de banda), capacidad física de las computadoras para interconectarse, comprensión de la información, etc., aspectos que, desde el punto de vista del usuario, básicamente se relacionan con la velocidad de transmisión de la información y la recuperación de la misma desde diferentes escenarios o situaciones (teléfono móvil, ordenador, aparato de televisión).
- *Herramientas:* Se designa así, a las aplicaciones de software que permiten la comunicación a través de las computadoras (comunicación mediada por computadoras) entre los usuarios del sistema a través de las redes. Son aplicaciones que facilitan la comunicación interpersonal en el terreno individual o grupal y la búsqueda de documentación y distribución de información. Todas ellas suponen un amplio abanico de opciones y recursos comunicativos que el diseñador debe movilizar para facilitar la consecución de los objetivos. En este sentido, el conocimiento de sus características técnicas y comunicativas, así como de sus posibilidades educativas, facilitará la selección del software más adecuado.
- *Plataformas o entornos:* El desarrollo de las herramientas de comunicación en Internet ha llevado a la creación de sistemas

entornos Web o plataformas, que integran diferentes herramientas para facilitar la actividad que se requieren. En este sentido, desde el ámbito educativo, se desarrollan entornos virtuales, entornos de enseñanza distribuida, entornos de *e-learning*, entendidos como herramientas básicas integradas y diseñadas específicamente para la distribución de cursos o programas de aprendizaje. Las plataformas se refieren a aplicaciones de Internet basadas en la Web para facilitar la creación de cursos, que incluyen interfaz de comunicación, diferentes herramientas de comunicación mediadas por computadoras con niveles de acceso para los distintos usuarios. Salinas Ibáñez (1997), define las plataformas virtuales como aquellos sistemas diseñados específicamente para el ámbito educativo, que posibilitan el diseño, distribución, gestión e interacción de cursos accesibles a través de redes.

5.3.- Internet

Según la Enciclopedia Encarta, Internet, es la interconexión de redes informáticas que permite a las computadoras conectadas comunicarse entre sí. El término suele referirse a una interconexión en particular, de carácter planetario y abierto al público, que conecta redes informáticas de organismos oficiales, educativos y empresariales. También existen sistemas de redes más pequeñas llamadas *intranets*, generalmente para el uso de una única organización, que obedecen a la misma filosofía de interconexión.

Internet es una red de área amplia (Wide Área Net) que une computadoras y otras redes por todo el mundo, lo que supone una infraestructura de comunicaciones que transfiere datos entre las distintas computadoras de la red.

Tiene características particulares, dos de ellas se destacan como muy importante: un modelo cliente-servidor y un protocolo que da a conocer un conjunto de normas o reglas para determinar como se debe efectuar el intercambio de datos entre dos computadoras. El protocolo utilizado es el Transmisión Control Protocol/Internet Protocol, TCP/IP. El

mismo divide la información en paquetes, los numera y añade información para ser luego transmitida y decodificada.

Con relación a este cambio de información entre computadoras, existen numerosas aplicaciones que aprovechan esta función. Entre ellas figuran los siguientes: conectarse a una computadora desde otro lugar (telnet); transferir ficheros entre una computadora local y una computadora remota (protocolo de transferencia de ficheros, o FTP) y leer e interpretar ficheros de computadoras remotas (gopher). El servicio de Internet más reciente e importante es el protocolo de transferencia de hipertexto (http), un descendiente del servicio de gopher. El http puede leer e interpretar ficheros de una máquina remota: no sólo texto sino imágenes, sonidos o secuencias de vídeo. El http es el protocolo de transferencia de información que forma la base de la colección de información distribuida denominada World Wide Web. Internet permite, además, intercambiar mensajes de correo electrónico (*e-mail*); acceder a grupos de noticias y foros de debate (*news*), y realizar conversaciones en tiempo real (*chat, IRC*).

En 1960 nace ARPANET, creado por el Departamento de Defensa de los Estados Unidos, como una red experimental para universidades y centros de investigaciones militares. Se unen a este proyecto varias universidades; en 1970, adoptan UNIX como sistema operativo, el que promete grandes posibilidades de interconexión en redes. Se establecen redes basadas en UNIX en el Reino Unido, Europa y Japón y en 1986 NFS une 5 centros de computación de universidades a la red. Luego se desarrollaron Telnet y FTP (envío de archivos desde una computadora a otra).

La red de redes, creada durante los años 80, se llamó ARAA-Internet, luego solamente Internet, y constituyó una revolución que abarcó todo el ámbito de la vida cultural social y política transformando el tiempo

y el espacio. Las áreas geográficas del mundo en general se integraron en redes funcionales desprendiéndose de su cultura, historia y geografía. Sus lugares o espacios de identidad relacional e histórica se sustituyeron por otros lugares, no siempre deseados y que fue necesario transformar y adecuar para convivir con la tecnología. Esta transformación acelerada, propia de la época actual, corresponde, no sólo, a un cambio de espacio y lugar de las cosas, sino también del hombre, porque el discurso de la técnica, su ideología, ocupa un lugar preponderante aunque desplaza, a veces, la verdadera importancia del ámbito en que sucede, lo que supone estar prevenidos para no caer en la tecnocracia.

La tecnología de Internet fue precursora de la llamada “*superautopista de la información*”, un objetivo teórico de las comunicaciones informáticas que permite proporcionar a colegios, bibliotecas, empresas y hogares acceso universal a una información de calidad que educa, informa y entretiene. A finales de 1998 se encontraban conectadas a Internet 148 millones de computadoras; la cifra sigue en aumento llegando en la actualidad a 1.200 millones de internautas.

La tecnología construye su propia historia y tiende al optimismo siempre que no se insista, en el pensar técnico solamente. Debe ser usada correctamente y puede articularse con el nivel y la modalidad de cualquier institución, especialmente, la educativa y ésta con el mundo del trabajo. Hoy es posible acceder a través de las computadoras a programas educativos multimediales que combinan textos escritos, imágenes y sonidos (multimedia, informática), con lo cual se personaliza la oferta de enseñanza, se promueve el protagonismo de la persona que aprende y se logra un aprendizaje más efectivo y con mayor retención.

Es posible remarcar algunas de las principales utilidades, a partir de las herramientas básicas de Internet, para el diseño de actividades de enseñanza y de aprendizaje, que se pueden desarrollar en entornos,

totalmente a distancia, semipresenciales o en situaciones de enseñanza presencial.

Estas herramientas presentan un amplio abanico de opciones que permiten, entre algunos de sus beneficios, trabajar con los contenidos de aprendizaje, desarrollar ejercicios, realizar búsquedas entre los contenidos publicados por la organización del curso o búsquedas de contenidos a partir de buscadores o metabuscadores de la red, consultar conceptos claves a partir de glosarios de contenido, visualizar la estructura general del curso en índices o mapas de navegación, acceder a recursos externos, y depositar documentos en una carpeta o buzón accesible por el profesor o por un grupo específico.

Además de la distribución y acceso a la documentación y recursos, otras de las actividades primordiales es la relacionada con la comunicación interpersonal sincrónica o asincrónica entre los participantes del proceso (profesores y alumnos. El correo electrónico, las listas de distribución, los servicios de noticias o news, el chat, la mensajería instantánea, la conferencia electrónica, la videoconferencia desde la computadora, la audioconferencia, los espacios virtuales, la pizarra electrónica o la navegación compartida, son algunas de sus posibilidades.

Una característica de Internet estrechamente relacionada con la bidireccionalidad, es la interactividad lo que permite cambiar el rol de receptores a emisores y viceversa, lo que produce grandes cambios en la publicación electrónica.

Las aplicaciones educativas que hacen uso de Internet aprovechan este potencial de interacción en grado variable según el modelo pedagógico subyacente.

No obstante todo lo expresado, a la hora de implementar una experiencia de formación apoyada en las redes, una de las dificultades que se plantean es la selección de las herramientas que se van a utilizar. En este caso es inevitable que el alumno y el docente adquieran los conocimientos necesarios, para poder establecer criterios de análisis a la hora de seleccionar y utilizar dichas herramientas.

5.3.1.- Elementos de Internet

5.3.1.1.- Web

World Wide Web (también conocida como Web o WWW) es una colección de ficheros, que incluyen información en forma de textos, gráficos, sonidos y videos, además de vínculos con otros ficheros. Los ficheros son identificados por un localizador universal de recursos (URL, siglas en inglés) que especifica el protocolo de transferencia, la dirección de Internet de la máquina y el nombre del fichero.

Por ejemplo, un URL podría ser <http://www.encarta.es/msn.com>. Los programas informáticos denominados exploradores como Navigator, de Netscape, o Internet Explorer, de Microsoft, utilizan el protocolo http para recuperar esos ficheros. Continuamente se desarrollan nuevos tipos de ficheros para la WWW, que contienen, por ejemplo, animación o realidad virtual (VRML). Los nuevos lenguajes de programación (como JAVA, de Sun Microsystems) permiten que los exploradores puedan cargar programas de ayuda, capaces de manipular esos nuevos tipos de información.

La gran cantidad de información vertida a la red ha dado lugar a la aparición de buscadores, páginas especializadas en hacer índices de los contenidos que facilitan localizaciones específicas. Algunos de los más

populares son Yahoo, Google, Altavista o Lycos. También los hay específicos para páginas en español como Ozú u Olé.

Hacer una Web docente exige, diversas capacidades. El profesor que aborda este trabajo debe ser capaz, tanto de elegir y organizar bien el contenido que quiere transmitir, como de convertirlo en un producto informático visible a través de Internet.

Una Web de interés docente debe reunir varios requisitos: un contenido apropiado, un diseño instructivo adecuado y una elaboración técnica proporcionada, que esté al servicio de ese contenido y ese diseño.

Esta necesidad de capacidades multidisciplinares para la creación de una Web docente, se resuelve buscando la colaboración de un equipo de personas que reúna a expertos en las tres áreas. Así, mientras una persona se encarga del diseño y propone un modelo de Web, otras aportan los contenidos y un experto será el encargado de subirlos a la página.

Esta forma de trabajar, teóricamente adecuada, tiene importantes dificultades, por cuanto, las personas que suelen preparar el contenido, normalmente, son distintas de las que hacen los archivos informáticos de las páginas Web, surgiendo problemas de coordinación y agilidad a la hora de introducir cambios.

Así puede ocurrir que:

- Mantener al día el contenido exige una agilidad de comunicación que no siempre se logra
- Resulta costoso mantener un equipo de expertos en la realización de sitios Web, que atienda las necesidades continuamente crecientes de una cátedra
- El software requerido para realizar los sitios Web suele ser difícil de aprender para los que elaboran los contenidos y exige un perfil de usuario más elevado que el que la mayoría de los profesores y las

personas de administración y servicios posee

En el mundo universitario esto se traduce en el hecho de que, cuando un profesor decide iniciar un proyecto que incluye la formulación de contenidos para la Web tenga, generalmente, tres alternativas:

- 1) Aprender las herramientas de selección de los contenidos (editores de páginas Web, HTML, editores de imágenes), lo cual supone un esfuerzo muy importante y, generalmente, el resultado obtenido -en lo que a la calidad de las páginas Web se refiere- suele ser bastante modesto, tanto desde el punto de vista del diseño, como de la facilidad de acceder a la información.
- 2) Conseguir la colaboración de algún alumno ayudante o becario, con la suficiente formación tecnológica, que se ocupe de la elaboración de la página.
- 3) Contratar los servicios, rentados o no, de algún técnico en computación. Esta última fue la que se puso en práctica para la realización de la presente investigación, aunque sin pago de honorarios.

5.3.1.2.- Correo electrónico

El Correo electrónico permite la transferencia de mensajes escritos, entre usuarios de la red; se presentan con variedad de formatos de acuerdo a los diversos equipos terminales. Sus ventajas son: rapidez, economía y fiabilidad. Requiere de un programa cliente de correo por ejemplo: Microsoft Outlook Express. Este es un programa de administración personal de información que ayuda a organizar información y a comunicarse con otros usuarios. Se utiliza para enviar y recibir mensajes, citas, administrar contactos y tareas, así como realizar el seguimiento de actividades. En Outlook la información está organizada en

carpetas: “*bandeja de entrada*” y “*bandeja de salida*”, que se utilizan para guardar los mensajes recibidos y enviados, respectivamente.

El correo electrónico es un sistema de comunicación textual de interacción asincrónica y por lo tanto no requiere que las personas que intercambian mensajes estén conectados al mismo tiempo; además de ser individual, de uno-a-uno, un mismo mensaje puede enviarse a diferentes personas. Entre las principales ventajas se destacan la flexibilidad de espacio y tiempo para los intercambios comunicativos y una comunicación rápida y económica. Actualmente, los sistemas de mensajería en Web-mail –al alcance de cualquiera– permiten al usuario obtener el tiempo de reflexión necesario antes de enviar la respuesta y tener registro de los mensajes emitidos y recibidos. “*El uso del correo electrónico es quizás la tecnología más utilizada como complemento de la enseñanza y la comunicación entre profesores y estudiantes*”. Bates (2001:41-49).

Entre las principales aplicaciones educativas, se destaca la de ser un canal de comunicación privada entre profesores y alumnos, básicamente en forma de comunicación informal con el profesor, la realización de tutorías y la comunicación entre compañeros. Este espacio de comunicación es muy utilizado por los alumnos para acceder de forma privada, al profesor (para solicitar una tutoría) o a otros alumnos. Asimismo, el profesor también puede utilizar esta herramienta para comunicarse, de manera personalizada, con el alumno, ya sea a través de mensajes personales de bienvenida, de motivación y seguimiento o, por ejemplo, cuando detecta escasa frecuencia en el trabajo, poco ánimo para participar en las actividades de grupo o para realizar determinados comentarios o referencias.

5.3.1.3.- Listas de Distribución

Las listas de distribución se basan en el correo electrónico, pero en este caso la emisión y recepción de los mensajes se dirige a un grupo. Cada miembro recibe una copia de los mensajes emitidos. Estas listas de distribución, generalmente, reúnen a colectivos profesionales o educativos con intereses similares para distribuir e intercambiar información, fomentar el debate y el intercambio de ideas o experiencias.

Las listas de discusión y grupos de debate (grupo pequeño al que se asigna la discusión de un tema determinado) constituyen una fuente de información para los usuarios de Internet que, si bien mantienen algunas semejanzas en su utilización, se diferencian en aspectos tales como: el control de los documentos es diferente ya que en la lista de discusión cuando aparece un nuevo mensaje, éste se distribuye a todos los miembros de la lista. En el caso de los grupos de debate el nuevo artículo se deposita en el servidor de noticias que actúa a modo de buzón y pueden retirarlo las personas del grupo que estén interesados en dicho mensaje. Otra diferencia consiste en que cuando alguien envía algo de interés a una lista de discusión, sabe más o menos quienes son los destinatarios de este envío; lo que no sucede en los grupos de debate ya que por un lado no se sabe quien lo leerá y tampoco tendrá una idea aproximada de cuantos lo harán.

La ventaja más importante de la lista de discusión es la de constituir un espacio de comunicación asincrónica en grupo, desde el correo electrónico. Una de las aplicaciones educativas más destacable es la de ser una fuente de información y formación relacionada con temas profesionales, un canal de distribución de información puntual de temas relacionados con el desarrollo y organización del curso, y un canal para la realización de actividades en grupo basadas en la discusión, por ejemplo, un debate o una mesa redonda.

5.3.1.4.- Foro o Conferencia electrónica

La conferencia electrónica, también denominada foro o tablón, es otra de las herramientas de comunicación. El funcionamiento es similar al de las listas de distribución, aunque, en este caso, para participar o leer los mensajes emitidos por el resto del grupo, el usuario debe conectarse al servidor que gestiona la conferencia. Los mensajes no se transfieren directamente a la computadora del usuario, como en el caso del correo electrónico, sino que el usuario trabaja directamente en la aplicación de la conferencia en sí, accediendo al foro mediante una clave de acceso.

Entre las principales ventajas se destaca la de que los mensajes aparecen organizados según la línea temática y presentan las ramificaciones de cada línea, o de forma lineal, por autor o fecha de recepción. El profesor y el alumno, pueden participar en tantos foros como espacios de comunicación, en grupo, se requieran. Estos foros pueden ser públicos (accesibles para todo el gran grupo) o privado (sólo accesible para el pequeño grupo de trabajo).

Estas herramientas de conferencia electrónica presentan una serie de ventajas frente a las listas de distribución de correo: la posibilidad de crear y gestionar diferentes espacios de comunicación en grupo, la asignación de privilegios a los participantes, la disposición de registro de todas las intervenciones y la posibilidad, desde el punto de vista del profesor, de mantener registro del número de intervenciones de los alumnos y de los mensajes leídos en los distintos foros.

La principal desventaja es que la comunicación se debe realizar directamente en el servidor sin poder transferir los mensajes o redactarlos desde la propia computadora y fuera de la conexión a la red. Las aplicaciones de la conferencia electrónica son muchas: tutoría pública, tablón de anuncios, seminarios, debates, preguntas y respuestas a expertos, grupos de trabajo, espacio social. Y en definitiva, cualquier

actividad que requiera la comunicación o distribución a un gran o pequeño grupo. En la presente investigación se trabajó con foros, en los que se colocaron problemáticas referidas a cada unidad del programa; los alumnos debían expresar sus opiniones y a la vez, podían leer la de sus compañeros.

5.3.1.5.- Chat, Mensajería Instantánea

El Chat es una herramienta de comunicación sincrónica textual (individual o en grupo); se trata de sistemas de intercambio de mensajes en forma de frases cortas, a tiempo real, entre diferentes interlocutores que se encuentran conectados al mismo tiempo a un servidor y espacio de comunicación, lo que ofrece una dinámica comunicativa instantánea.

Es un programa de comunicación electrónica, que permite que, personas, separadas geográficamente, se conecten entre si; la sesión de Chat es un lugar de encuentro virtual previa conexión con Internet.

Una de las principales ventajas de la comunicación sincrónica es que requiere una respuesta inmediata, lo que implica un rápido sentimiento de presencia social en el grupo; asimismo, existe la posibilidad de crear espacios abiertos o cerrados al gran grupo, exclusivos sólo para algunos grupos de trabajo y la de cruzar en una misma sesión mensajes al grupo y mensajes particulares o privados con alguno de los miembros de ese mismo grupo. En algunos casos, las conversaciones mantenidas a, tiempo real, pueden guardarse y crear archivos para posteriores revisiones.

Uno de los inconvenientes, que plantea el Chat, es la sucesión de mensajes recibidos sin referencia a la línea temática, lo que dificulta el seguimiento de los intercambios y el turno de quien tiene la palabra, sobre todo para aquellos alumnos que intentan entrar en un debate abierto o

cambiar de tema. Esta velocidad en los intercambios exige rapidez de respuesta en la construcción de frases, aspecto que puede ser incómodo para personas con dificultades de expresión escrita.

Se aplica para la comunicación social de los alumnos, siendo en actividades educativas adecuado en aquellas situaciones que requieren espontaneidad y rapidez en la comunicación, en pequeños grupos, como, por ejemplo, lluvia de ideas para tomar decisiones, votaciones, negociación, presentación de propuestas para solucionar problemas y juegos de rol. También es especialmente útil como herramienta de comunicación en el trabajo en pareja, para que, con previo acuerdo, el grupo de trabajo pueda mantener una línea de comunicación en cualquier momento.

5.3.1.6.- Pizarra Electrónica

Es una herramienta de comunicación, permite presentar información gráfica, anotaciones, de manera que lo que se escribe o dibuja en la computadora se presenta, en forma simultánea, a los otros y cada usuario puede reconocer quién actúa en cada momento mediante punteros de diferentes colores.

Las principales utilidades, se hallan en la presentación de anotaciones, esquemas, ilustraciones visuales, en situaciones estructuradas de trabajo en grupo.

5.3.1.7.- Videoconferencia, Audioconferencia

La Videoconferencia y la Audioconferencia, o transmisión de imágenes y sonidos a lugares remotos de manera sincrónica, marcó un hito de importancia ya que puede realizarse a través de la red sin carga económica importante.

Tanto la videoconferencia como la audioconferencia, son formas de comunicación bidireccional a tiempo real, que intercambian señales sólo de audio, en el caso de la audioconferencia, y de audio y video en el caso de la videoconferencia. Además, en ambos casos es posible intercambiar textos, también de forma sincrónica. La comunicación puede realizarse entre dos interlocutores, de punto a punto, o a través de servidor, multipunto, en sesiones de pequeño grupo.

Permiten mayor relación entre los interlocutores; en el caso de la videoconferencia, facilita el seguimiento visual y la percepción del contexto o situación en el que se produce la comunicación.

Estas herramientas son especialmente útiles en situaciones comunicativas que requieren la presencia de la voz y/o de la imagen real como, por ejemplo, actividades de demostración, motivación, reuniones de trabajo o coordinación, tutorías en grupo a tiempo real, defensa de tesis.

Como limitaciones presenta la necesidad de coincidir en el mismo espacio temporal y en muchos casos la poca calidad en la transmisión de la imagen y del audio.

5.3.1.8.- Calendario

El calendario es una aplicación compartida que permite hacer anotaciones públicas y privadas. Estas últimas sólo son visibles por el propio usuario, en unas hojas de calendario, por semanas o meses, aunque, en algunos casos, la herramienta permite hacer anotaciones públicas al profesor, pudiendo ser visualizadas por todo el grupo.

Sirve de agenda personal y de calendario público de actividades para todo el grupo. Como es una herramienta compartida, requiere la conexión a un servidor para realizar anotaciones.

Se la utiliza como Agenda personal de los usuarios, supervisión de las anotaciones de los alumnos por parte del profesor, ofrecimiento a los alumnos del cronograma general del curso, con especificación de las tareas y foro de discusión que se han de realizar, fechas de inicio y finalización recomendada de las actividades, comunicación de eventos o actividades paralelas.

5.3.1.9.- Votaciones

Esta herramienta permite realizar actividades relacionadas con la votación. Hace posible que cada usuario emita su juicio al tiempo que ofrece un recuento inmediato de opiniones afirmativas y negativas. Su ventaja es ofrecer un recuento inmediato. Su limitación es que generalmente incluyen únicamente dos opciones (si o no).

La utilidad de la herramienta de votaciones se encuentra en aquellas actividades que requieran una votación de parte de los miembros del grupo, por ejemplo, para tomar decisiones sobre algún tema.

5.3.1.10.- Navegación compartida

Las herramientas de navegación compartida permiten que un usuario se mueva entre diferentes páginas al tiempo que el resto del grupo visualiza las acciones de aquél. Algunas de estas herramientas también posibilitan la sincronización de navegadores, de modo que todos cambien de URL en caso de que lo haga la persona que dirige la sesión.

5.3.1.11.- Entornos para la colaboración

Se trata de una modalidad de herramientas integradas que facilitan los procesos de trabajo grupal en colaboración. Sin ser herramientas desarrolladas específicamente para el ámbito educativo, pueden resultar muy interesantes en modalidades de enseñanza mixtas donde se pretenda fomentar la colaboración, la investigación y, en definitiva, el trabajo entre grupos dispersos.

Entre las herramientas de colaboración existentes, podemos diferenciar aquellas que integran únicamente herramientas de comunicación y espacios de documentación compartida y otras, más completas, que además ofrecen herramientas de gestión de la documentación y de los miembros del equipo.

El trabajo en grupo implica actividades como el intercambio de opiniones, reuniones, planificación del trabajo, convocatoria a reuniones, intercambio de documentación, revisión y discusión en el seno de grupo del trabajo realizado por cada componente. En este sentido y, como respuesta a las necesidades de comunicación e intercambio de documentación entre los miembros del grupo de trabajo cuyo medio de comunicación habitual es la red, los entornos telemáticos para la colaboración suelen integrar diferentes herramientas según las necesidades.

6.- El nuevo sentido de la ética en los procesos mediados

Las comunidades del mundo de hoy no son estáticas, velozmente trascurren a través del tiempo y el espacio con apertura y dimensiones nuevas, gracias a la tecnología de la información, que no sólo se ha nacionalizado sino transnacionalizado, constituyéndose en organismos globalizadores. Al hablar de globalización nos referimos a organizaciones políticas, sociales y culturales que, con su saber y quehacer difundido entre países y a modo de red, inciden profundamente en la vida cotidiana. Las comunicaciones digitales no hacen más que acelerar los cambios a un ritmo sin precedente, y sin pausa, provocando una revolución y una transformación que forjan un pensamiento filosófico.

La filosofía de la tecnología no tiene un origen claro; los filósofos e historiadores modernos señalan con frecuencia a los racionalistas y a los empiristas del Siglo XVII como fuente del pensamiento, que empezó a combinar la filosofía y la ciencia. En Francia Bacon (1561 – 1625) habla de la ciencia y la tecnología como medio de dominar y entender a la naturaleza. Sus contemporáneos: Descartes (1596 – 1650), Leibniz (1646 – 1716) y Pascal (1623 – 1662), vieron al mundo controlado por principios matemáticos. Kapp (1808 – 1899) autor del término tecnología, consideraba a la misma como el medio para superar a la naturaleza a través del dominio del espacio y tiempo. James Carey (1992) habla de la tecnología instrumental y la sustantiva. La primera se basa en la idea de que las tecnologías son herramientas listas para ser utilizadas por los usuarios y la teoría sustantiva según Ellul y Heidegger constituye un nuevo tipo de sistema cultural que reestructura el mundo social entero, como objeto de control. Ruiz y Rastelli de Di Rosa (2005:21)

Muchos filósofos aceptan la tecnología con optimismo, otros la rechazan y son pesimistas, pero no deja de ser un desafío y es un deber,

y una responsabilidad de los organismos pertinentes, formar individuos capaces de emplear adecuadamente los productos tecnológicos. El uso, discurso y abuso de la técnica ocupó durante décadas un importante papel político, porque el hombre no sólo es usuario sino, también, elemento de conexión con lo que la *“ideología técnica”* se convirtió en categoría de *“saber y pensamiento técnico”*, para lograr el *“poder político”*.

Para superar esta situación se debe tener conciencia de cambio, del peligro de la automatización y el mercantilismo en la industria de las telecomunicaciones. Su uso indiscriminado como acto, potencialmente lesivo, hizo necesario la apropiación de normas obligatorias y significativas.

Sería inteligente examinar estas nuevas tecnologías para evitar errores y obstáculos que impidan construir comunidades más humanizadas. Así lo manifiestan algunas ONG y autores como Smuchlery, Eco, Rheingold y Terceiro, los que dieron significativas explicaciones para el fenómeno tecnológico afirmando, como conclusión, que en *“la adopción universal de una actitud tecnológica se debe ser cauto en cuanto al uso de la información, en la admisión de creencias y en la formulación de previsiones, debiendo ser más exigentes en la contrastación de nuestras opiniones, hoy deterioradas por un bombardeo de información imposible de procesar por la amplitud de contenidos. Debemos volver al campo intelectual, a los efectos de saber elegir lo que verdaderamente necesitamos de acuerdo a nuestras posibilidades”*. Ruiz y Rastelli de Di Rosa (2005:45)

Toda tecnología supone tanto *“una carga como un beneficio, nuestra actitud tecnológica debe sostener una visión equilibrada, ni optimista, ni pesimista, ni tecnofílica, ni tecnofóbica”*. Postman en Ruiz y Rastelli de Di Rosa (2005:45)

Atendiendo a lo que dice Ruggini, “*Sólo su buen uso puede hacer más rico el proceso de aprendizaje del vivir en el hombre e impulsar su reflexión, juicio crítico, exploración, creatividad, autonomía y moral*”. Galli y cols. (2000:8)

Internet es el último y el más poderoso de los medios de comunicación, que durante el último siglo ha eliminado, progresivamente, el tiempo y el espacio como obstáculos para la comunicación entre un gran número de personas. La persona y la comunidad son el centro de valoración ética de Internet con respecto al mensaje y al proceso de comunicación. La cuestión ética es saber si su uso está contribuyendo al desarrollo humano y ayuda a las personas tal como lo proclama el principio ético fundamental que dice: “*la persona humana y la comunidad son el fin y la medida del uso de los medios de comunicación social*”; por lo tanto, la comunicación, que debería habitualmente realizarse de persona a persona, es transformada por la tecnología, la que por ser ella misma impersonal, virtual, con fácil capacidad para el manipuleo y la intromisión en la privacidad, puede romper el aislamiento de personas y grupos o al contrario profundizarlo.

Internet sirve a las personas en su ejercicio de la libertad y la democracia, amplía las elecciones en diversas esferas de la vida, ensancha los horizontes educativos y culturales y promueve el desarrollo humano; no obstante, sin las contenciones éticas puede constituirse en un medio sólo utilizable y consumible para las necesidades personales y de la comunidad en forma irresponsable, con consecuencias dramáticas dadas por la mecanización y automatización desmedida.

Las nuevas tecnologías conducen a importantes cambios estructurales en toda dirección y organización de personas y empresas, exigiendo cambios que obligan a estimular nuevas formas de concebir una institución; es inútil resistirse a las mismas por cuanto, en la

actualidad, es cada vez mayor la cantidad de instituciones y hogares donde se las utilizan, porque su papel es esencial en el éxito/fracaso de un objetivo planteado, pero su uso necesita ser eficiente, eficaz, responsable y controlado.

Se han mencionado palabras que tienen significación de valores y que deben guiar la conducta de los que utilizan los medios informáticos: responsabilidad, autonomía, respeto, que lleva a hablar de cultura cívica y ética pública y privada, como componentes de los que dispone una sociedad para enfrentarse a su entorno, con códigos de comportamiento en defensa de la profesionalidad, la democracia y la honestidad, para la realización de actos en donde el hombre, no maximice sus intereses personales en desmedro de los intereses sociales.

La concepción de ética es significativa desde su etimología. *“La palabra ética proviene del Griego ethos, que significa modo de ser o carácter, lo que puede implicar aceptar que los seres humanos nacen con un cierto carácter, con una personalidad ya dada, aunque modificable, pero esta propiedad, no elegida, no es sino una parte de nuestro ser; junto a ello, existe un camino abierto por el que el ser humano transita en libertad y en ese camino hay un conjunto de posibilidades de apropiación de nuevos modos de ser. El ser humano tiene que saber elegir su camino y puede hacerlo bien o mal, puede apropiarse del máximo de posibilidades o puede dejarse expropiar por la inercia o las estructuras vigentes”*. Villoria Mendiata (2000:17)

La ética es *“el conjunto de concepciones e intenciones de los que se valen los distintos grupos humanos e individuos, para identificar lo que está bien y lo que está mal, lo que se debe hacer y lo que se debe evitar”*. Villoria Mendiata (2000:17)

No significa solamente no hacer daño sino, y lo que es más importante, *“hacer el bien”*; la ética es consecuencia de la cosmovisión

individual, es profunda y debe su reflexión sobre los valores del bien y el mal; debe ser constante, tanto en la vida personal y/o profesional, en el área privada como en la pública.

Los conceptos universales de la ética natural buscan las razones últimas y, valga la redundancia, universales para adecuar la conducta humana al bien del universo y comprender mejor sus lineamientos en el hacer informático. Hay principios fundamentales de la ética natural que deben ser tenidos en cuenta y que obligan a todos los seres humanos, independientemente de su condición social, política o religiosa a adecuarlos a su accionar cotidiano:

- Autonomía: Todo ser humano es autónomo e inviolable, es decir que todo sujeto tiene una unidad que lo distingue de los demás, de esa individualidad nace el concepto de persona que, como individuo, es “*sujeto de derechos y deberes*”. El hombre es ontológicamente autónomo y tiene derecho para decidir su propio vida, pero sin olvidar el derecho del otro.
- Solidaridad, Responsabilidad: Todos los seres humanos tienen iguales derechos los que necesitan para desarrollar su existencia (igualdad, justicia).
- Ningún ser humano tiene derecho a hacer a otro, algún daño sin necesidad, este es el único principio en el que todas las religiones coinciden.

Con relación a la ética en informática no hay unanimidad en conceptos relativos a la misma. Se plantean problemas de invasión de la privacidad y falta de confidencialidad, sobre todo, de datos sensibles. Los esfuerzos por proteger la integridad y la confidencialidad de la información, chocan con la necesidad de las entidades públicas y privadas y de los entornos académicos y de investigación, de poseer dicha información. Crespo (2006)

La ética en informática es una nueva disciplina que analiza los problemas éticos creados por la tecnología de las computadoras. Todo

trabajador informático, profesional privado o dependiente de una organización o institución, debe ser conciente de los principios y conocer una adecuada definición de valores, los que tienen que ser analizados, ante una toma de decisiones y ante un accionar, para determinar metas compatibles con los principios éticos. No sólo deben ser observadas las actitudes y los comportamientos sociales, sino los políticos y civiles, a la luz de los controles jurídicos y normativos, para lograr una adecuada gestión, a fin de prevenir prácticas indeseables y abuso de poder, porque la tecnología informática plantea nuevas situaciones de trabajo. La ética es la disciplina que identifica y analiza los impactos de la tecnología de la información en los valores humanos y sociales, como lo son, la salud, la riqueza, el trabajo, la libertad, la democracia, el conocimiento, la privacidad, la seguridad y la autorrealización personal. Buratto et al. (2006)

Los dilemas éticos en informática pueden ser agravados, transformados o creados por la misma tecnología. Todo el conjunto de principios éticos, normas y controles no garantiza que el trabajador público o privado actúe en forma éticamente correcta, porque la discrecionalidad siempre será elevada. Considerando a la discrecionalidad como el poder que un empleado, docente, estudiante o usuario tiene para tomar decisiones importantes que tienen la fuerza de una norma directa o indirecta que no están basadas en mandatos claros, leyes o reglamentos. El abuso de ésta revela arbitrariedades, inseguridades y politizaciones en las gestiones de trabajo con secundariamente, ineficiencia y discriminación. No basta entonces, con el sistema de controles internos y externos, para garantizar una conducta ética, sino que debe estar acompañada de un sistema internalizado en el hombre, de valores sociales, de desarrollo moral en su cultura y respeto por el otro.

Los problemas éticos más significativos en Internet son entre otros:

- la privacidad: habla no sólo de la intromisión culposa por posibilidad real de falla en los sistemas de correo que difunden mensajes que van a lugares equivocados, sino de la intromisión dolosa, desde los compañeros de trabajo hasta del intervencionismo estatal
- la identidad: la intimidad de las personas está en peligro mientras que haya un uso irresponsable de las técnicas de búsqueda o en la base de datos, más allá de las tradicionales búsquedas de información
- la manipulación: es el manejo imprudente e inconsciente de aquellas que manejan en tecnología, interviniendo de manera oculta y encubierta en las comunicaciones ajenas, porque el desarrollo científico y tecnológico del siglo que pasó y que estamos transitando, ha sido impulsado en ocasiones, por intereses políticos con la idea de la hegemonía, ya que las exigencias del desarrollo industrial infundidas desde las sociedades que ostentan el poder y que marcan la avanzada en el proceso de modernización, son por cierto grandes empresas y potencias con mayor protagonismo en la ciencia y la tecnología y que, a veces, difundan y proyectan todas sus decisiones provocando desigualdades e inequidades.

Se habla de deontología (ciencia de los deberes) informática, al referirse a las normativas, cuando se alude a la moral profesional en el manejo de la informática; existen principios morales que regulan su actividad y códigos de ética con un instrumento que facilita reconocer los problemas y resolverlo de acuerdo a los objetivos buscados. Los códigos de ética son sistemas de reglas establecidas con el propósito general de guiar el comportamiento de los integrantes de la organización y de aquellos con los cuales se actúa habitualmente, clientes, proveedores y trabajadores.

Los 10 mandamientos de la ética informática que deben respetarse son:

- *“No usarás una computadora para dañar a otros*
- *No interferirás en el trabajo ajeno*
- *No indagarás en los archivos ajenos*
- *No utilizarás una computadora para robar*
- *No utilizarás la informática para realizar fraude*
- *No utilizarás una computadora para cometer delitos*
- *No copiarás software que no hayas comprado*
- *No utilizarás los recursos informáticos ajenos sin la debida autorización*
- *No te apropiarás de los derechos intelectuales de otros*
- *Deberás evaluar las consecuencias sociales de cualquier código que desarrolles y siempre utilizarás la computadora de manera de respetar los derechos de los demás”.* Quispe López (2006)

En el ciberespacio existe la oportunidad de construir nuevas clases de comunidades con las cuales se puede llegar a tener una relación íntima, aún sin conocer, físicamente, a los distintos interlocutores; podemos hablar, intercambiar ideas, asumir personalidades distintas y crear vínculos; no obstante, es una cultura de la simulación, que consiste en imitar o crear intencionalmente una situación con un final especulativo, que afecta a nuestro yo. Se piensa que Internet inserta a las personas en una realidad que no tiene existencia física real (como en la relación presencial cara a cara), pero tiene efectividad práctica, por su impacto, despertando desafíos éticos, más aún, si se debe determinar la capacidad moral del profesional informante –no visible- y sus valores, en tanto y en cuanto no afecte los valores humanos y sociales de los demás como lo son la salud, la economía, el trabajo, la libertad, la democracia, la privacidad, la seguridad, el conocimiento y la autorrealización personal, entendiendo que la persona humana es el principio y el fin ético

fundamental y que la comunicación debe realizarse de persona a persona.

Las NTIC abarcan todos los medios electrónicos que están destinadas a crear, construir, almacenar y transmitir rápidamente información en forma de palabras, imágenes, gráficos y sonidos y exponen a los alumnos, desde el comienzo de sus estudios a dichos recursos, contribuyendo a la formación de un profesional con una nueva actitud hacia el conocimiento y el aprendizaje, pero, también plantean nuevas situaciones y problemas de naturaleza ética de suma importancia.

En la actualidad, se debe concretar una realidad: la de introducir en el contexto de la enseñanza, el buen uso de la herramienta informática y la significación de la ética en la misma; en este mundo cambiante, la educación ofrece nuevos desafíos en forma permanente, particularmente con la tecnología, porque estamos inmersos en la civilización de la imagen, la que se ha transformado en uno de los medios de expresión y comunicación más relevante. La educación no puede prescindir de la imagen y de la tecnología como recursos didácticos, sin olvidar el carácter instrumental de las mismas, por cuanto las funciones específicas de los pedagogos son difícilmente reemplazables. Los pedagogos hicieron grandes aportes a la problemática educativa, en cuanto a la utilización de recursos tecnológicos, lo significativo es el uso razonado y equilibrado de los mismos, porque, cuando las imágenes y la informática se utilizan sin límites, ocupan toda la vida social y cultural. Su abuso en la educación, produce una distorsión en la práctica educativa, ya que, al utilizar más imágenes que ideas y más información que conocimiento, ocasiona una dificultad en el uso del pensamiento abstracto.

La nueva tecnología interactiva revolucionó el aprendizaje, resolviendo algunos interrogantes que se plantearon en la educación y que no sólo pasa por la capacitación docente, el desarrollo de los nuevos

materiales de aprendizaje y la utilización de la tecnología, sino, y muy especialmente, por la posibilidad de interacción entre emisor-medio-receptor configurando un espacio de comunicación creativo, responsable y ético. Para ello es necesario tener claro que la ética en informática es la disciplina que analiza los problemas creados por la tecnología como así también, los que son transformados o agravados por la misma.

El acceso a las NTIC resulta relevante pues, de lo contrario, éstas se convierten en factor de desigualdad y una nueva brecha aparece, que es la brecha digital o distancia tecnológica entre individuos, empresas, países y áreas geográficas. La brecha digital es considerada como una de las barreras principales para el desarrollo de la sociedad de la información y aplaza el surgimiento de un nuevo paradigma de desarrollo en educación.

Toda transformación educativa debe realizar un gran esfuerzo para capacitar a nuevos docentes e incorporarlos a la tecnología, con oportunidades de perfeccionamiento continuo. La capacitación docente en informática educativa debe impartirse con rigor científico, aplicando los principios éticos, debe ser integral, abarcativa y tener efecto multiplicador, es decir, “*formar formadores*” con actitud para el cambio y capacidad para el uso ético de los medios informáticos y de comunicación; lo que permite concluir que debe haber una guía en el quehacer educativo de los educadores, donde prevalezca la humanización de la computadora y no la información de la persona. Beccaria (2006)

Quizás, como tarea de construcción de conocimiento, la modalidad a distancia, con los medios informáticos como mediadores y con gran caudal de información, llega al alumno a gran velocidad y cambio, pero lamentablemente, sin lograr asociaciones ni conceptualizaciones, más aún si está en los comienzos de una experiencia virtual, sin transición alguna entre lo formal y lo nuevo. De lo contrario, un acercamiento

interpersonal entre docentes y alumnos en la semipresencialidad, hace posible una fácil transición desde lo conocido a lo desconocido, entre la máquina y el hombre y entre lo cercano y lo lejano de la educación a distancia.

En la modalidad semipresencial, aplicada en esta experiencia, aparecen dos aspectos claramente diferenciados, lo presencial y lo virtual, que supone, además, la existencia de dos tipos de ética ya que con las NTIC cambia el sentido ético del proceso educativo; la red permite ser como no se es en la realidad, destacando en este aspecto, la importancia de los tutores en el uso ético de Internet. En la semipresencialidad se destaca un aspecto positivo como lo es la posibilidad de contener éticamente a docentes y alumnos, por cuanto, sus permanentes cercanías en reuniones presenciales tienden a evitar las distorsiones que puede generar la distancia absoluta.

CAPÍTULO III

ÁMBITO de INDAGACIÓN

Como ya se expresara, y de acuerdo con el marco teórico precedente, resultó necesario para encarar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, con estrategias innovadoras, el conocimiento de los resultados de la aplicación concreta de la modalidad semipresencial con aplicación de las NTIC, tanto desde la función docente, como desde el educando y, a partir de ese conocimiento, aplicar las modificaciones o afianzamientos que sean oportunos.

Teniendo en cuenta, por un lado, que los alumnos, en general no poseen las mismas necesidades de aprendizaje, iguales motivaciones, equivalentes situaciones laborales, familiares y sociales, y por otro, la constante deserción, la falta de aulas y docentes, etc. se pensó en recurrir a diferentes estrategias de enseñanza y de aprendizaje flexibles, para dar respuesta a sus necesidades individuales, laborales y sociales y lograr entornos de aprendizaje efectivo, con la interacción de estudiantes y profesores.

En este contexto, estas nuevas estrategias, están en estrecha relación con las tradicionales, pues no son excluyentes, y pueden trabajar conjuntamente, en un nuevo paradigma educativo.

Considerando que la modalidad semipresencial brinda la posibilidad, a través de sus herramientas, de utilizar estrategias de enseñanza alternativas de realizar un seguimiento más personalizado del proceso de aprendizaje y que considera las ventajas de la educación presencial, y a distancia, esta investigación abordó estrategias de enseñanza y de aprendizaje que combinan elementos de ambas modalidades, pero transvasadas verticalmente con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

La modalidad semipresencial muestra potencialidades que parecen combinar mucho de lo bueno de cada modalidad (presencial y distancia) y soslaya muchos de los problemas de ambas. En este terreno hay una larga experiencia acumulada de enorme utilidad. Aprendizajes construidos con el uso de otras tecnologías en el pasado serán muy útiles hoy y permitirán evitar errores que puedan repetirse en la relación entre tecnología y educación. En este sentido, se consideró necesario conocer objetivamente los resultados de su real aplicación.

Una característica de la modalidad semipresencial, es que, en ésta el eje de la propuesta didáctica no se centra en las formas convencionales de la clase regular, donde el profesor enseña, se favorecen, en cambio, los estilos más diversos de vínculo y de propuestas didácticas, acorde con las necesidades que los propósitos educativos plantean, propósitos enmarcados en los campos disciplinarios y en las concepciones del enseñar y el aprender que se sostengan.

En la semipresencialidad, la diferencia con las formas tradicionales tiene que ver con el hecho de que la relación, cara a cara cotidiana entre los educadores y los educandos, no desaparece, y toma características distintas de las que tiene en los sistemas tradicionales presenciales, adquiriendo mayor importancia otras *mediaciones pedagógicas*, tales como los materiales educativos, en donde Internet es usado como un excelente apoyo, para contribuir a uno de los propósitos de esta modalidad, como lo es el ayudar al alumno para que afirme su autonomía y conciencia, despertando o provocando en él, el deseo de descubrir la facilidad de escuchar y la capacidad de interpretar, analizar y criticar. Contribuye además, a que el alumno desarrolle las competencias necesarias para interactuar comunicativa y cooperativamente con otros, y para coordinar acciones que le permitan resolver necesidades y desarrollar lazos culturales y afectivos.

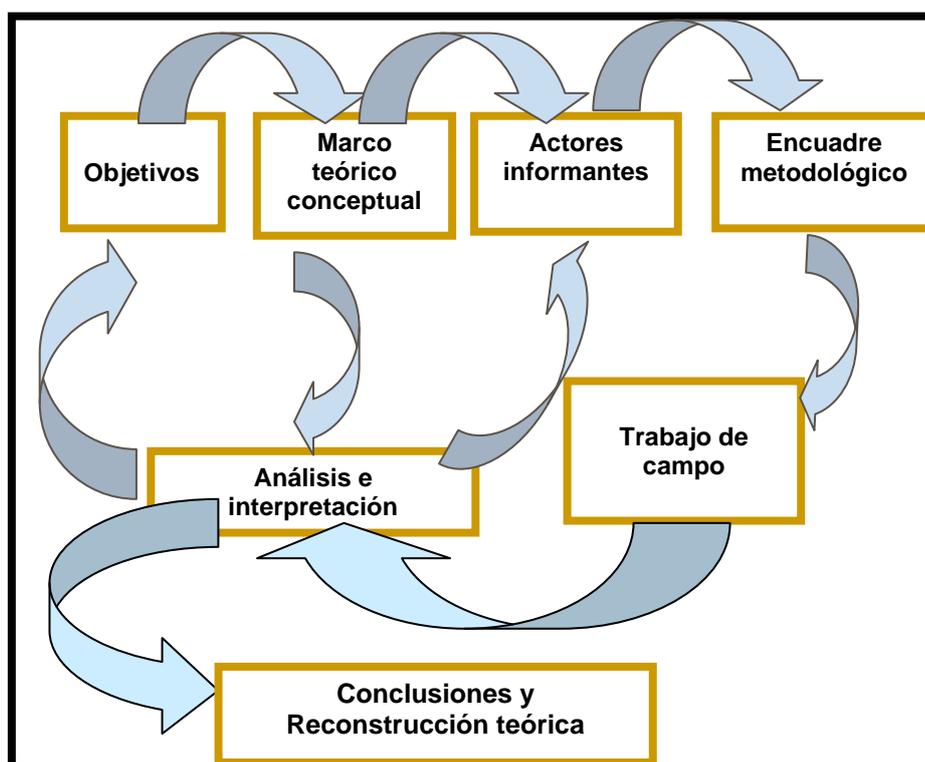
Esta investigación, como se expresara, fue aplicada a una realidad concreta buscando generar conocimientos sobre educación semipresencial con grupos numerosos en la enseñanza de grado, permitió además, conocer las representaciones, es decir, la imagen mental que estos jóvenes estudiantes poseían de Internet, estuvieron o no familiarizados con la tecnología y su utilización en condiciones reales (frecuencia, duración, lugar, condiciones de acceso, contextos, estrategias, procedimientos...) de uso de la *Red* y su apropiación.

Son diversas las razones por las que se ha impulsado la utilización de la página Web en la asignatura en cuestión, por cuanto se considera que, preparar una Web docente es útil para facilitar datos fundamentales tales como: profesor, horarios, objetivos, programas, criterios de evaluación, sirviendo de base para que los profesores enriquezcan sus actividades docentes al poder llegar a sus alumnos con mayor frecuencia y con actualización de contenidos y brindando oportunas aclaraciones sobre la temática a desarrollar. Que una asignatura disponga de una Web, aunque sea sencilla, ofrece la posibilidad de mejorar de forma notable la calidad de la comunicación entre profesor y alumnos y alumnos entre sí.

Este planteamiento teórico orientó las distintas fases y momentos desarrollados en esta investigación, que, si bien, se superponen en algunos aspectos técnicos e instrumentales, fueron entrelazándose en un ir y venir de interrelación constante, por lo que no conforman una mera sucesión lineal de etapas, sino un espiralado proceso investigativo. Comenzó con una fase preparatoria que incluyó el planteo y delimitación del problema a partir de los interrogantes y reflexiones que se fueron redefiniendo a lo largo de todo el proceso, sustentados en la revisión y análisis bibliográfico y en los antecedentes de investigaciones sobre temáticas similares lo que constituyó una fase reflexiva, que permitió la

construcción de un marco conceptual pertinente y válido al estudio que se realizó, a los objetivos y propósitos a lograr.

Continuó con el trabajo de campo que se cumplimentó, gradualmente, mediatizado por la opinión emitida por los distintos actores y finalizó con la interpretación y evaluación del proceso. Del trabajo analítico e interpretativo resultó un “*corpus teórico*” que, mirado bajo el rigor científico de la investigación, concluye con la respuesta al propósito planteado inicialmente, como lo sintetiza el esquema que se presenta a continuación, del que surgen las distintas etapas cumplidas en todo el desarrollo de la misma:



1.- Encuadre metodológico de la investigación

La producción científica en Ciencias Sociales ha fluctuado entre dos grandes tradiciones de investigación con sustentos epistemológicos divergentes que las orienta hacia objetivos diferentes.

La primera tradición surge “*del positivismo nacido hacia fines del Siglo XIX y principios del XX con Comte y Durkheim*” (Taylor y Bogdan, 1986:15). La metodología positivista cosificó los fenómenos sociales equiparándolos a los objetos de las Ciencias Naturales encaminándose a la búsqueda de sus hechos o causas con independencia de la subjetividad de los individuos. La certeza, certidumbre, objetividad y búsqueda de la verdad generalizable fueron sus supuestos epistemológicos básicos. El paradigma positivista buscó las causas de los fenómenos mediante datos susceptibles de análisis estadístico, trasladando los supuestos de las ciencias naturales a los fenómenos sociales. Su metodología se denominó cuantitativa.

La segunda tradición investigativa se inicia con la fenomenología, que nace en los campos de la filosofía y la sociología, y se orienta hacia el entendimiento de los fenómenos sociales desde la perspectiva propia del actor involucrado. Su interés se centra en la forma en que el sujeto experimenta el mundo; su búsqueda es por la significación de los fenómenos sociales. “*La tradición fenomenológica se basa en la comprensión de los hechos a través de datos descriptivos*” (Taylor y Bogdan, 1986:16). Su metodología se la denominó cualitativa.

Los “*paradigmas son realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica*”, Kuhn (1971:13), es decir, son marcos conceptuales que dirigen la investigación, determinan el establecimiento de los marcos y las tradiciones de investigación en las ciencias.

Según Garcia Ferando (1978), la ciencia social es hoy, y ha sido desde su origen, una ciencia multiparadigmática. Esto significa que existen múltiples modos globales de contemplar, conceptualizar y acceder a la realidad social, multiplicidad que afecta, no sólo a las posiciones

ontológicas, metateóricas y epistemológicas (qué es, cómo puede comprenderse, bajo qué condiciones podemos conocer la realidad social), o a los enunciados científicos, sean teóricos o aplicados (cómo funciona; cómo podemos modificar la realidad social), sino también a las técnicas empíricas (cómo extraemos y cómo analizamos la información de la realidad social). *“La ciencia social contemporánea apuesta claramente por la superación de las dualidades, superación que también en el campo metodológico, aportará evidentes beneficios a la futura investigación social”*, Bericat (1998:18-19).

El problema de investigación (entendido como aquella situación que identifica los hechos, sucesos o variables claves que se pretende investigar) partió de la acción, de situaciones reales, teniendo como propósito transformar de alguna manera esa realidad, en vista al mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Dado que, en la realidad investigada interactuaban múltiples variables, su control total resultó difícil, al igual que la generalización de las conclusiones, por cuanto éstas no pudieron ser desvinculadas del contexto, por lo que se las estudió holísticamente.

Se trabajó con la población total, no con una muestra. La mayor preocupación se centró en la comprensión de los procesos estudiados y no en la generalización de los resultados. Los sujetos que formaban parte del escenario o unidad social seleccionada, a su vez se constituyeron en informantes de la investigación, es decir en unidades de análisis del caso, razón por la cual, el mismo respondió a la estrategia del muestreo teórico, aún cuando la muestra fue, como se expresara, igual a la población. Se recogía información y se la analizaba, para decidir luego qué otra información sería necesaria para continuar el proceso investigativo.

Las decisiones iniciales para la recolección teórica estuvieron basadas en una perspectiva general, no sobre una estructura teórica

preconcebida. Después de analizar la adecuación y relevancia de los datos que emergían, la teoría generada trataba de combinar principalmente los conceptos e hipótesis surgidos con la teoría existente.

El diseño de la investigación debe presentar una estructura rigurosa y sistemática que define la estrategia de estudio. Es una guía de trabajo que especifica el plan de acción de la investigación. Intenta plasmar como dicen Taylor y Bogdan (1986:15) *“el modo en que se ha realizado el estudio y va unido al objeto que se intenta abordar”*, es por ello que debe abarcar todo el enmarañamiento de los hechos sociales estudiados. El diseño de la presente investigación se lo define como dialéctico, por cuanto se fue generando y renovando a través del consenso entre el equipo de investigación, convirtiéndose, así, en un proceso espiralado. En el análisis e interpretación de los datos participó dicho equipo, mediante la indagación y discusión.

Entre los docentes investigadores y el objeto investigado se estableció una peculiar relación por cuanto los mismos formaban parte del fenómeno estudiado, participando en él con sus ideas, creencias y valores.

Se trabajó utilizando módulos estructurados sobre aspectos centrales de la asignatura, con guías de estudio y actividades de aprendizaje y un dossier con síntesis de la bibliografía relevante. Tanto los módulos como el dossier fueron impresos en soporte papel. La bibliografía complementaria estuvo disponible en textos de la biblioteca de la universidad.

Se realizaron tutorías presenciales y electrónicas, obligatorias y optativas, según el cronograma establecido oportunamente. Docentes y alumnos se comunicaron a través del Foro de Discusión y e-mail.

Las actividades previstas para los alumnos fueron: individuales y grupales (en pequeños y en grandes grupos), socializando sus aprendizajes en encuentros presenciales obligatorios.

Las evaluaciones parciales de la asignatura fueron presenciales, de igual manera que el examen final, de acuerdo a las condiciones de promocionalidad y regularidad de la materia, establecidas por resoluciones vigentes en la Universidad.

Si bien se trabajó en general con la estrategia de combinación metodológica, se aplicaron también técnicas de triangulación, para trazar o explicar, de manera completa, la riqueza y complejidad del comportamiento humano, estudiándolo desde más de un punto de vista realizándola en base a:

- a) Métodos: Cuantitativo exploratorio descriptivo y cualitativo comprensivo.
- b) Instrumentos: distintos instrumentos de recolección de los datos para realizar el seguimiento de los alumnos.
- c) Sujetos: distintas personas dieron su punto de vista sobre el objeto de estudio, (investigadores, docentes, estudiantes).
- d) Espacio: en cuanto se analizó el objeto de estudio en distintos contextos y espacios temporales, como por ejemplo, desempeño de los alumnos y de los docentes en las reuniones presenciales y en las tutorías presenciales o electrónicas.
- e) Momentos: se exploró un mismo acontecimiento desde una triple perspectiva temporal. Por ejemplo antes, durante o después de una tutoría o reunión presencial.

1.1.- Modalidad de la investigación

La modalidad adoptada para este trabajo de investigación respondió a los siguientes criterios:

- *Según su finalidad:* Investigación aplicada encaminada a la resolución de problemas prácticos inmediatos, con miras a transformar la situación planteada.
- *Según el alcance temporal:* Investigación descriptiva (presente), transversal, pues se ocupó de los fenómenos tal cual se mostraban en un momento dado.
- *Según el marco en el tiene lugar:* Investigación de campo o sobre terreno, pues pretendió obtener conocimiento en la situación natural donde se producía el fenómeno.
- *Según la naturaleza de los datos:* Investigación cuanti-cualitativa, por cuanto se interesó tanto por los procesos como por los resultados. Para ello el empleo conjunto de métodos cuantitativos y cualitativos, en una combinación flexible y adaptativa, permitió conseguir todos los propósitos de la misma. El empleo conjunto y complementario de ambos tipos de conocimiento posibilitó alcanzar una profundidad de percepción que cada uno por separado no podría proporcionar.
- *Según el objetivo:* Investigación evaluativa y explicativa, pues no sólo se describe el fenómeno sino que se explica porque ocurre así, es decir, estudió sus relaciones para conocer la estructura y los aspectos que intervenían en la dinámica de aquellos. La evaluación no es un fin en sí misma, sino el objeto de uso social para el cambio y la transformación de la realidad, de las que deben surgir propuestas de acción ajustadas a la solución de los problemas detectados o al desarrollo de capacidades o potencialidades, tomando decisiones sobre los cambios a realizar.
- *Según el número de individuos:* Se tomó la población total, sin preocuparse por la representatividad sino más bien por el análisis en profundidad del fenómeno en una situación particular.
- *Según el tipo de estudio:* “*Estudio de caso*”, por ser un campo privilegiado para comprender en profundidad el fenómeno educativo, sin perder la riqueza de su complejidad. Su principal propiedad es la ser un estudio particular, descriptivo, heurístico e inductivo. “*Su aporte más importante es el de la comprensión holística de la realidad y de las estrechas y complejas conexiones que en ella se establecen, entendidas como unidad indivisible de análisis*”. Bartolomé Pina (2001: 59).

1.2.- Diseño metodológico. Método

De esta manera, como punto de partida del proceso investigativo, se tuvo en cuenta, la existencia de las dos tradiciones de investigación, la cuantitativa y la cualitativa, y la complejidad propia de la sociología de la educación y la del objeto social a estudiar, así como la variedad de perspectivas e instrumentos con los que podía ser abordado y la inexcusable coherencia metodológica inherente a todo proceso investigador, reconociendo la doble pirámide de la investigación social, punto de partida ineludible de cualquier estudio y práctica integradora.

Como expresa Bericat (1998:17) “*es ineludible, tener en cuenta, la existencia de dos sólidas tradiciones de investigación, la cuantitativa y la cualitativa, que aparecen ante el investigador como dos grandes y distantes pirámides, enfrentadas la una a la otra, con escasos canales de comunicación entre ambas e impermeables tanto a la discusión como a la cooperación*”.

En el paradigma cualitativo, el esquema de investigación tiene como finalidad obtener una comprensión del objeto estudiado y no realizar generalizaciones, como en el cuantitativo, por lo tanto, la intención no es verificativa sino constructiva, tratando de encontrar fundamentos teóricos que justifiquen los hallazgos obtenidos en el campo de estudio. Interesa comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa, es decir, se estudia a las personas cualitativamente, para conocerlas en lo personal y poder experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad.

Para este paradigma, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. La realidad es dinámica y evolutiva. Los sujetos son agentes activos que construyen y configuran esa realidad, que tiene un sentido histórico y social. La finalidad de la ciencia no se limita a explicar y comprender la realidad, aunque ello sea necesario, sino que contribuye a

la modificación de la misma. *“La investigación será el medio que posibilite a los sujetos analizar la realidad, concientizarse de su situación e incorporar dinamismo a la evolución de los valores y de la sociedad”*, Colas Bravo y Buendía Eisman, (1992:53). En este sentido la teoría no se abstrae de la realidad, sino que participa de una epistemología constructivista, en la cual el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción de la teoría a la práctica, Briones (1998).

La lógica cuantitativa emplea un modelo cerrado, de razonamiento lógico deductivo desde la teoría, a las proposiciones, la formación de concepto, definición operacional, medición de las definiciones operacionales, recolección de datos, comprobación de hipótesis y análisis. Mientras que la lógica cualitativa constituye un intercambio dinámico entre la teoría y los datos con retroinformación y modificaciones constantes de la teoría y de los conceptos caracterizados por su preocupación por el descubrimiento.

Los criterios de calidad de la investigación cuantitativa, en general son la fiabilidad y la validez. La confiabilidad de una información científica puede variar de individuo en individuo, tanto en forma como en intencionalidad, existiendo distintas interpretaciones sobre un mismo concepto. Siguiendo a Castiglia (1985:270) *“una comunicación científica solamente será confiable si cumple con los requisitos de ser: verificable, coherente y conexo. La verificabilidad es una propiedad de las afirmaciones científicas según la cual puede determinarse objetivamente si son verdaderas o falsas. Si bien un informe científico está conformado por un conjunto de afirmaciones ordenadas lógicamente, en realidad no se piensa verificar efectivamente todo aquello que se muestra en el trabajo, pero para aceptarlo confiadamente se debe tener la certeza de que cuando se lo desee podrán realizarse los experimentos necesarios para comprobar la veracidad de lo que se ha informado”*.

“La consistencia o coherencia es una relación lógica que se establece entre dos afirmaciones, por la cual ninguna contradice a la otra” Bunge (1969:472). Esto tiene que ver con la validez interna o consistencia interna que está relacionada con la coherencia entre los diferentes componentes del proyecto o trabajo y el reconocimiento de la confiabilidad de los mecanismos de control del estudio. Muestra que los resultados corresponden al efecto de la/s variables en estudio y no como reflejo de variables extrañas. También se relaciona con la consistencia o la validez externa que es la posibilidad de generalizar los resultados de la investigación a otros entornos o muestras y con los enunciados verificados y uniformemente aceptados.

“La conexidad es una propiedad que se asigna a las distintas partes de un informe según la cual, tomadas dos cualquiera entre si, siempre están relacionadas”, Colacilli de Muro (1981:232). Al tomar como referencia el problema, los objetivos, la metodología, resultados y conclusiones existirá conexidad cuando el tipo de problema este relacionado con el método empleado para resolverlo y/o los resultados obtenidos y/o las conclusiones, es decir, todos los partes deben ser conexas entre si.

La calidad en un trabajo investigativo que se fundamenta en una metodología cualitativa, debe basarse en fuentes de credibilidad y rigor lógico, epistemológico y metodológico coherentes a su vez con el tipo de datos y la necesidad de su registro y articulación. Como dice Ferreres (1997:265) estos trabajos pueden ser proclives a guiarse por la *“intuición objetiva”* como fuente de rigor o verse acechada por la incertidumbre, la ansiedad, por lo que debe asegurarse la búsqueda del rigor científico, que surge también de la coherencia de la historia natural de la investigación.

Planteados los conceptos distintivos de cada paradigma y de los que surgen la real conveniencia de encarar esta investigación desde el

concepto de combinación metodológica. Se puede afirmar que más allá del convencionalismo que fomenta la dicotomía cuantitativo-cualitativa que muestra sus efectos, al inhibir o impedir aquellos desarrollos que pretende y traspasando las barreras establecidas, se abordó el acceso a la realidad con el concurso de una pluralidad de orientaciones metodológicas.

Al hablar de combinación metodológica, Bericat (1998) reconoce diferentes estrategias: complementación, combinación y convergencia. Existe complementación cuando, en el marco de un mismo estudio, se obtienen dos imágenes, una procedente de métodos de orientación cualitativa y otra de métodos de orientación cuantitativa. En la complementación el grado de integración metodológica es mínimo y su legitimidad se sostiene sobre la creencia de que cada orientación es capaz de revelar diferentes e interesantes zonas de la realidad social, así como que es necesario contar con esta doble visión para un mejor entendimiento del fenómeno.

La estrategia *complementarity* o complementariedad, Bericat (1998) y que se denominará Combinación, se basa en la idea de que el resultado obtenido en una investigación que aplica un método determinado, puede perfeccionar la implementación de algún componente o fase de la investigación realizada con otro método, logrando así incrementar la calidad de los resultados obtenidos por este último.

La estrategia, de *convergence* o convergencia, denominada también Triangulación, se distingue de la anterior porque, en este caso, los diferentes métodos, se orientan al cumplimiento de un mismo propósito de investigación en el que ambos se organizan para la aprehensión de un mismo objeto de la realidad social. Con esta estrategia se pretendió, ante todo, reforzar la validez de los resultados de la investigación.

En la estrategia de convergencia, o de triangulación, el motivo es bien diferente. No se trata de completar la visión de la realidad con dos miradas, sino de utilizar ambas orientaciones para el reconocimiento de un mismo e idéntico aspecto de la realidad social. En la triangulación, por lo tanto, el grado de integración aumenta y la legitimidad de la estrategia está condicionada por la posibilidad de que dos metodologías diferentes, como la cuantitativa y la cualitativa pueden captar, en parte o totalmente, un mismo hecho.

Como expresa Santos (1993:116.); *“la triangulación posibilita la contemplación reflexiva de la realidad desde tres vértices distintos”*. *“...cuando más contrastan los métodos entre sí, mayor es la confianza de los investigadores”*. La triangulación, en consecuencia, es un medio para explorar la convergencia de los distintos enfoques de análisis y percepciones, permite además examinar las diferencias entre las percepciones y/o descripciones obtenidas desde cada perspectiva.

La estrategia de la combinación no se basa en la independencia de métodos y resultados, como en la complementación, ni en la independencia de métodos con la concurrencia de resultados, como en la estrategia de la convergencia. *“Se trata de integrar subsidiariamente un método, sea el cualitativo o el cuantitativo, en el otro método, con el objeto de fortalecer la validez de este último compensando sus propias debilidades mediante la incorporación de informaciones que proceden de la aplicación del otro método, por sus fortalezas metodológicas. Por lo tanto, en la estrategia de combinación se busca, no la convergencia de resultados, que finalmente procederán de un solo método, sino una adecuada combinación metodológica”*, Bericat (1998: 37-39).

Para alcanzar los objetivos propuestos por la investigadora en este trabajo se aplicó la estrategia investigativa de la combinación y se enmarcó dentro de las características de una investigación aplicada en la

que se combinaron métodos de investigación cuantitativos con una fuerte interpretación cualitativa en la que ambos se vigorizaron mutuamente para brindar percepciones que ninguno de los dos podría haber conseguido independientemente.

Se centró en un estudio de caso, precisamente, *Psicología Social*. El estudio de caso consistió en una exploración en profundidad de una unidad de estudio simple (en este caso una cátedra), en la que todas las variables debían ser estudiadas, teniendo en cuenta la particularidad de los estudiantes en cuanto a comportamientos, hábitos, voluntad y sentimientos, al momento de introducir la innovación pedagógica.

1.3.- Técnicas e Instrumentos

Para determinar las técnicas a utilizar, se tuvo en cuenta la expansión y renovada legitimidad de la combinación metodológica, avanzando en lo referido a adecuación y/o creación de nuevas técnicas e instrumentos.

En este trabajo se mencionan exclusivamente, las técnicas de investigación utilizadas, en el sobreentendido que se conoce los vínculos que suelen establecerse entre cada técnica y cada orientación metodológica, reconociendo, que se sabe que toda integración se justifica, no por una mera composición de técnicas, sino por la coherencia del diseño metodológico que las integra en un único proceso de investigación y en donde cada una de dichas técnicas puede ubicarse en diversas posiciones del espacio metodológico concebible desde la desconstrucción.

En un estudio de investigación, la información, puede ser recopilada directamente por el investigador a través de expresiones orales o escritas que transmiten los participantes constituidos en fuentes primarias

de información de primera mano y específica del actual estudio, o bien puede ser recopilada de fuentes secundarias, es decir de información registrada a fines diferentes al de la propia investigación tales como libros, publicaciones periódicas, revistas, artículos originales, historias clínicas, registros estadísticos y cualquier otro tipo de material documental.

Cuando se utilizan fuentes primarias se aplican técnicas y procedimientos que suministran información adecuada; la más utilizada es la observación, técnica de recolección de datos en la que el investigador recoge en forma directa y sin modificación de los mismos, hechos o sucesos que está estudiando. Según la participación del investigador en lo observado, esta será participante o directa cuando forme parte de ella y si lo hace como mero observador, la observación es no participante. La observación es planteada por el investigador y debe tener en cuenta características tales como confiabilidad y calidad, es decir, debe responder a un objeto y a un objetivo y ser planteada y piloteada previamente.

En esta oportunidad se utilizaron varias técnicas complementarias, lo que facilitó la aproximación a la realidad desde diferentes ángulos. Esto, además de permitir la triangulación de la información obtenida, enriqueció las percepciones y brindó la posibilidad de formular nuevos problemas y nuevas soluciones, a medida que se desarrollaba la investigación. Las técnicas utilizadas fueron las siguientes:

- * *Encuesta por cuestionario a los alumnos:* Inicial y final, que permitieron evaluar cuanti-cualitativamente sus apreciaciones frente a la experiencia.

La encuesta como técnica, consiste en la obtención de datos de interés generalmente sociológico, mediante la interrogación a personas. Puede abarcar una gran amplitud de sujetos y aspectos de la realidad por la posibilidad de diseñarla y modelarla de acuerdo a los fines que se pretende. Sierra Bravo (1997).

Como técnica/instrumento de observación, la encuesta se caracteriza por consistir en la observación no directa de los hechos, como sucede en la observación simple, sino a través de las manifestaciones realizadas por los mismos interesados; es en sí mismo, un método de obtención de datos preparado especialmente para la investigación social; permite una aplicación masiva que, mediante los sistemas de muestreo, puede extenderse a comunidades enteras, facultando además para la obtención de información sobre un amplio abanico de cuestiones a la vez y no sólo sobre un aspecto o problema definido; hace posible que la investigación social se extienda a aspectos subjetivos del encuestado y por lo tanto, de los hechos y fenómenos sociales. Sierra Bravo (2003).

La encuesta, tomada como instrumento se organiza generalmente en un cuestionario con una serie de preguntas las que deben ser contestadas por quien la recibe, debe ser breve, de preguntas ordenadas y tener una relación directa con el problema o situación evaluada. Las preguntas deben ser claras, no ser vagas ni ambiguas, para evitar respuestas poco confiables y sean posibles de medir o clasificar.

Una de las ventajas de investigar por encuestas es la flexibilidad y la amplitud, no obstante tiene limitaciones, por cuanto a veces la información que se obtiene es superficial y en ocasiones hay contradicciones que el encuestado, señala en sus respuestas. Por otro parte las emociones tienen muchas connotaciones a veces negativas que las hacen fracasar.

* *Entrevista:* Se la adoptó como una de las técnicas de evaluación y de análisis, para observar gestos y reacciones, teniendo en cuenta que, el ver y el escuchar son irremplazables para descubrir la realidad del funcionamiento de un conjunto humano, Crozier (1995). Todas las entrevistas estuvieron orientadas hacia temas preestablecidos, y a pesar de tratarse de entrevistas en profundidad, se las orientó y organizó como

semiestructuradas, por lo que, a pesar de la delimitación previa de los temas, en su aplicación se previó y permitió el discurrir sobre temas emergentes, aunque siempre se preservó el foco de atención objeto de esta investigación. La entrevista según Fairchild en su Diccionario de Sociología, es la obtención de información mediante una conversación de naturaleza profesional.

La entrevista, a diferencia de la conversación informal, consiste en un dialogo intencionado que se realiza a los fines de conocer la opinión, percepción o interpretación que un sujeto puede poseer acerca de una realidad determinada. Se caracteriza por ser flexible, dinámica, bidireccional y no directiva.

Es una técnica de investigación mediante la cual una persona formula preguntas a otra para obtener datos y opiniones sobre un determinado problema o situación. Lo importante es la relación que se establece entre entrevistador/entrevistado quien deberá expresar, con libertad y autonomía, sus puntos de vista, con sus propios términos.

La entrevista ofrece características peculiares, la realidad a observar otorga datos subjetivos y objetivos y el instrumento de la observación es, generalmente, el cuestionario, aún cuando se utilicen además, el cuaderno de notas y dispositivos mecánicos como el grabador.

Es siempre un discurso dialogante, emplea la comunicación verbal para obtener información sobre un tema definido, permite describir acontecimientos e interpretar conductas o actitudes desde la perspectiva del propio entrevistado, quien habla de aspectos subjetivos como sentimientos, emociones, intenciones, valores, creencias. Además de *“la comunicación verbal en la entrevista importa la comunicación no verbal que contempla aspectos motores, movimientos de ojos, de extremidades, músculos de la mímica, postura corporal; aspectos psicobiológicos como*

sudor, rubor, taquicardia y de verbalización como tono de voz, modulaciones, tiempo de reacción, número de pausas". Icart Isern; Fuentelsaz; Pulpon (2000:66).

Como acto de observación la entrevista posee la particularidad de que, el hecho mismo de la observación o entrevista, da lugar a que se produzca necesariamente una relación social entre entrevistado y entrevistador, con la consiguiente interacción entre ambos. Esta relación social también existe en la observación participante, pero en ella es genérica en relación a todo el grupo, mientras que la entrevista es eminentemente concreta, personal, directa e inmediata.

Si bien estas características alteran y/o modifican la pureza necesaria de la observación científica, es uno de los procedimientos de observación principales en las ciencias sociales, donde hasta el presente no existe otra estrategia para observar directamente los aspectos subjetivos. De hecho como señala Sheuch (1974:266), *"la entrevista es la técnica más usada hasta ahora en las investigaciones sociales y la que sin duda ha contribuido más a los logros de la sociología empírica"*.

Según su complejidad, las entrevistas pueden clasificarse en estructuradas: las preguntas a modo de cuestionario se las hacen por igual a todos los entrevistados y de la misma manera; no estructuradas: las preguntas son flexibles, espontáneas y no necesariamente tienen que ser iguales para todos los entrevistados, excepto algunos conceptos que orientan al diálogo.

Para la realización de las entrevistas en esta investigación se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: - definir los objetivos en base al perfil de las personas a entrevistar, - formular las preguntas o temas sobre el cual giraría la entrevista, - prever lugar y horario, - asegurar un buen contacto inicial, de desarrollo y de cierre, - tomar nota y utilizar grabador.

La entrevista por lo tanto supuso un proceso de interacción social que fue tenido en cuenta para no malograr o comprometer la finalidad de obtener respuestas personales, no sugeridas y veraces, que se ajustaran a la realidad del entrevistado.

Instrumentos

Los instrumentos de investigación son los medios o dispositivos que facilitan la recolección de datos en el proceso de investigación científica. Para la construcción de los referidos a los aspectos cuantitativos, se tuvo en cuenta una serie de características técnicas, entre las que se destacan, la *validez* (grado de precisión con el que la instrumento mide lo que está destinado a medir) y *fiabilidad* (grado de constancia con la que un instrumento mide correctamente una variable o suceso dado). Es importante que los sistemas de registro a usar estén dispuestos a hacer los cambios necesarios, durante el desarrollo de la investigación.

Un instrumento óptimo es aquel que genera mediciones importantes, precisas, objetivas, sensibles y eficientes. En la medida en que la medición tiene una función central en el proceso de investigación, los científicos crearon diversas técnicas para evaluar la calidad y precisión de los instrumentos para que los resultados no sean erróneos. La confiabilidad y la validez son los dos aspectos más importantes por considerar, al evaluar un instrumento de medición, para que el investigador tenga cierta seguridad de que los resultados de su estudio serán significativos.

La validez evalúa la calidad del instrumento, en tanto denota el grado con el cual mide lo que se supone que mide. Polit y Hungler (1989: 366).

La confiabilidad o fiabilidad del instrumento es un criterio fundamental para evaluar su calidad y adecuación, es la que indica el grado de congruencia y de estabilidad con el que mide el atributo que se supone evalúa; también se la puede definir en términos de precisión, en ese caso es fiable si sus mediciones reflejan exactamente las mediciones verdaderas del atributo en estudio. Polit y Hungler (1989: 357).

Como se mencionó, la presente investigación utilizó distintos instrumentos de recolección de información primaria, los que permitieron obtener datos valiosos e integrales para decidir las posibilidades y conveniencia de implementación de las NTIC. La selección dependió del momento de la investigación, así como del objetivo que se pretendía alcanzar.

Los instrumentos utilizados fueron:

* *Cuestionario*: Instrumento básico de la observación por encuesta, no es otra cosa que un conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en la investigación para ser contestadas por los sujetos definidos para ello. El cuestionario debe ser contestado por escrito por los encuestados, sin intervención directa, pero bajo la supervisión de los investigadores, cumple una función de enlace, entre los objetivos de la investigación y la realidad de la población observada. Debe reunir condiciones fundamentales que dependen de la investigación, es decir, traducir los objetivos de ésta en preguntas concretas sobre dicha realidad y ser capaz de suscitar en los encuestados, respuestas sinceras y claras a cada pregunta, para que puedan ser tratadas luego científicamente, clasificadas y analizadas.

Según Sierra Bravo (2003:206-207), *“Así como la observación ocupa un puesto central en la investigación, igualmente el cuestionario, instrumento en la investigación por encuesta, tiene una importancia*

central en ella". Para este autor *"la finalidad del cuestionario es obtener de manera sistemática y ordenada, información de la población investigada sobre las variables objeto de la investigación. Esta información generalmente se refiere a lo que las personas encuestadas son, hacen, opinan, piensan, sienten, esperan, quieren o desprecian, aprueban o desaprueban, o a los motivos de sus actos, opiniones y actitudes"*.

* *Cuaderno de campo o registro diario*: Un texto escrito es un testimonio mudo que permanece físicamente y conserva su contenido a lo largo del tiempo. Toda redacción de un texto por más corto que sea y toda lectura posterior del mismo es, al mismo tiempo, una construcción social y política.

"En el cuaderno de campo se describen y relatan tanto las vivencias, percepciones, reflexiones e impresiones del observador como aspectos metodológicos y teóricos de su labor. Las notas pueden organizarse en forma de agenda o lista de acontecimientos o de cuaderno de campo más exhaustivo y completo". Icart Isern; Fuentelsaz; Pulpon (2000:69).

Lo mismo que el observador, el entrevistador registra temas, interpretaciones, intuiciones y conjeturas emergentes, gestos notables y expresiones no verbales esenciales para comprender el significado de lo que se dice.

El diario, es en donde se registran las conversaciones con los informantes fuera de la situación de entrevista. Resulta necesario esforzarse por escribir en el diario después de cada contacto con el informante, Taylor y Bogdan (1986).

En este trabajo el cuaderno de campo se utilizó para registrar las observaciones y detalles de todos los momentos de contacto con los alumnos y recaudar información varias, en relación a aspectos no

contemplados en otros instrumentos, como la conformidad, la atención, el interés, la aceptación o no de los alumnos hacia la modalidad y el manejo de las herramientas tecnológicas. Fueron utilizados además, a modo de observación directa, por alumnos voluntarios con experiencia anterior en educación a distancia.

* *Base de datos informatizadas:* se las utilizó para el registro de los datos obtenidos y su interpretación. En ellas y utilizando el programa EpiInfo2000, se volcaron los datos recogidos en planillas matrices de cumplimiento y rendimiento escolar y los resultados de los cuestionarios de las encuestas a los alumnos.

En esta parte del proceso de la investigación se pasa, de la planificación reflexiva del estudio, al desarrollo e implementación de los criterios más convenientes para el acceso a la información sustantiva. En este trabajo se decidió sobre este instrumento considerado como el más productivo, para la tabulación de datos, teniendo en cuenta una metodología coherente con las características del Estudio de caso. La descripción del instrumento se desarrolla posteriormente, por lo que no se ahondará en ella en este capítulo.

El proceso de análisis, revistió una significativa complejidad. El proceso seguido no fue lineal ni se desarrolló luego de la fase de entrada al campo de la investigación, sino que se solapó dentro de las otras fases del estudio.

A partir de los datos recogidos, la investigación científica opera estructurando la información en un todo coherente y significativo. Dicho proceso, denominado análisis, se orienta a extraer de los datos un significado relevante del problema de la investigación. *“En efecto analizar datos supondrá examinar sistemáticamente un conjunto de elementos informativos para delimitar y descubrir las relaciones entre los mismos y las relaciones con el todo. En definitiva, todo análisis persigue alcanzar un*

mayor conocimiento de la realidad estudiada y, en la medida de lo posible, avanzar mediante su descripción y comprensión hacia la elaboración de modelos conceptuales explicativos". Rodríguez, Gil y Giménez (1999:200).

2.- Desarrollo de la Investigación

2.1.- Contextualización, universo de estudio

La República Argentina es un país federal, situado en el Cono Sur de Sudamérica, limita al norte con Bolivia, Paraguay y Brasil; al este con Brasil, Uruguay y el océano Atlántico, al sur y al oeste con Chile y a través de él con el océano Pacífico. De norte a sur, Argentina tiene una longitud aproximada de 3.800 Km., con una anchura máxima de unos 1.423 Km. Su superficie es de 2.791.810 km², contando las Islas Malvinas, otras islas dispersas por el Atlántico sur y una parte de la Antártida.

Conforma en el extremo más austral de América un vasto triángulo apoyado en la Cordillera de los Andes, de paisaje agreste y grandes riquezas minerales.

América del Sur



Los paisajes desde el norte hacia el sur y del este al oeste, van desde tierras altas y bajas, suaves o agrestes, estepas, pantanos, selvas, arroyos cristalinos, desiertos, ríos y llanuras en un deslumbrante despliegue de belleza natural. Llama la atención la amplitud de la pampa húmeda, los cerros de colores, sus grandes nevados y los campos de cultivos exuberantes y variados.

A estas tierras, ocupadas por diversas comunidades aborígenes que constituían poblaciones aisladas, con cultura folk que aún hoy se

reconocen, llegaron primero los conquistadores y luego los inmigrantes. Éstos lograron, con esfuerzo propio, formar grandes colonias europeas y forjaron un crecimiento rápido en lo económico, cultural y político. Es así que, con ese “*crisol*” de razas se convocaron las más variadas culturas, costumbres, religiones y manifestaciones artísticas. Crecieron las ciudades que conforman a la república en espacios arquitectónicos con características propias de grandes conglomerados europeos.

El quehacer intelectual abarca las distintas artes: música, letra y canto; las manifestaciones religiosas con sus ritos y sus costumbres mostraron la espiritualidad en cada una de sus culturas.

Aproximadamente el 85% de la población es descendiente de europeos. A diferencia de la mayoría de los países latinoamericanos, Argentina tiene relativamente pocos mestizos (personas de origen mixto europeo e indígena), aunque su número se ha incrementado en los últimos años. En el año 2001, su población era de 37.488.000 habitantes, con una densidad media de 13 hab./km² aproximadamente y con grandes diferencias entre zonas densamente pobladas (Capital, Cono urbano bonaerense, Córdoba, Santa Fe) y otras con muy pocos habitantes como, en el sur, la Patagonia y en el norte, la Puna, zona desértica llamada altiplano.

Según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, INDEC, en el año 2008 la población argentina ascendió a 39.272.970 habitantes. Más del 92% de la población es católica. Se practican, además el judaísmo, el protestantismo y otras religiones cristianas y no cristianas.

Argentina es un país con un rico legado cultural español, fuertemente influido desde el siglo XIX por la inmigración europea, fundamentalmente por la italiana y la española. Se mantiene un vivo interés por la historia del país, simbolizada especialmente en el gaucho. En el ámbito artístico, la influencia más importante ha sido la de Francia.

Sólo en el arte popular se ha registrado una importante influencia de las culturas indígenas.



La República Argentina tiene un distrito federal (ciudad de Buenos Aires) y 23 provincias: Catamarca, Córdoba, Corrientes, Buenos Aires, Chaco, Chubut, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, Salta, La Pampa, La Rioja, Neuquén, Río Negro, Misiones, San Luís, Santa Fe, Santiago del Estero, Tucumán y Tierra del Fuego.

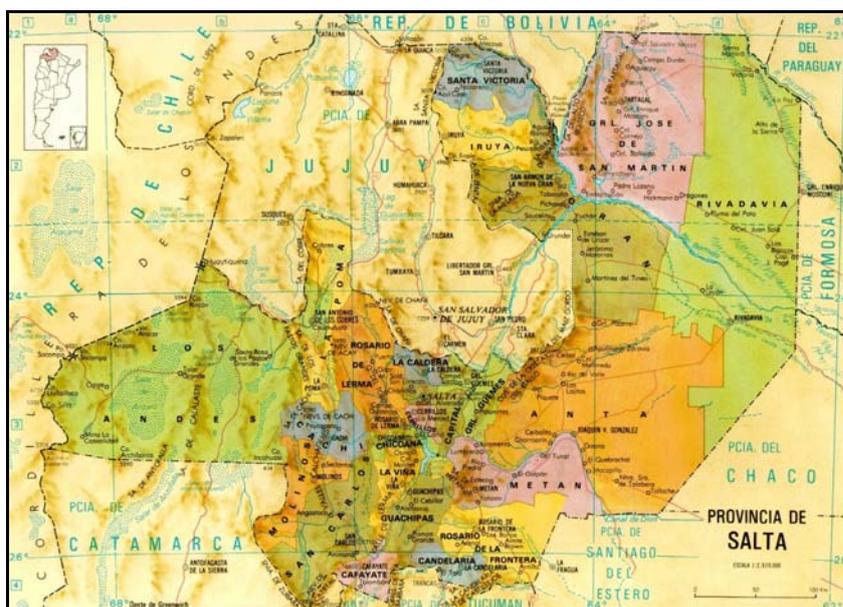
La capital de la república es la ciudad autónoma de Buenos Aires con casi 3.000.000 de habitantes. Buenos Aires como provincia posee 13.800.000 habitantes.

El perfil educativo muestra una tasa de alfabetización en torno al 95%, la más alta de América Latina, y un sostenido desarrollo de instituciones educativas.

La educación primaria es gratuita y obligatoria entre los 6 y los 14 años de edad, la secundaria y de formación profesional es gratuita aunque no obligatoria. Los estudios superiores universitarios pueden cursarse en 37 universidades nacionales, provinciales y 47 privadas. La principal institución educativa es la Universidad Nacional de Buenos Aires creada en 1821, la más antigua es la Universidad Nacional de Córdoba (1613); entre las más importantes merecen mencionarse la Universidad Católica Argentina (1958), la Universidad del Salvador (1958), la Universidad de Belgrano, la Universidad Tecnológica Nacional (1959), y otras situadas en Bahía Blanca (1956), La Plata (1905), Mendoza (1939), San Miguel de Tucumán (1914), Rosario (1968) y Salta (1973).

Salta y su realidad

Dado que la presente investigación se realizó en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Salta, se considera necesario realizar una breve síntesis de la realidad salteña.



La provincia de Salta tiene una superficie de 155.488 km², ocupa el séptimo lugar respecto a las superficies de las demás jurisdicciones. Se ubica en el noroeste argentino y limita con 3 países, Bolivia, Chile y Paraguay y con las provincias argentinas: Catamarca, Jujuy, Santiago del Estero, Tucumán, Chaco y Formosa. Está constituida por 23 departamentos, su capital es Salta y sus ciudades más importantes son, San Ramón de la Nueva Orán, Tartagal, Metán y General Güemes. Salta cuenta con importantes sectores de la economía en ascendente producción: minería, agricultura y riqueza forestal. Se la reconoce como un polo turístico de gran importancia por sus legados históricos, religiosos y culturales. Su población es de 1.100.000 habitantes.

En un gran valle y recostada en él, está la capital rodeada de quebradas desérticas, cerros de colores, nevados eternos y vegetación subtropical. Fue fundada el 16 de abril de 1582 por Hernando de Lerma.

La actual población salteña está compuesta, básicamente, por criollos, indígenas, extranjeros de países limítrofes y descendientes de inmigrantes europeos, fundamentalmente españoles, italianos, árabes y otros. El censo 2004-05 realizado por el INDEC, reconoce 24 pueblos

originarios que integran más de 800 comunidades y que totalizarían cerca de un millón de indígenas en la república. El censo realizado en (2004-2005) Salta incluyó por primera vez un conjunto de preguntas orientadas a identificar poblaciones indígenas, encontrándose la mayor parte de ellas en los departamentos de San Martín, Iruya y Los Andes. Entre los grupos indígenas se encuentran los wichi, chulupíes, kollas, guaraníes, chorotes, tapiete, y comunidades tales como tobas, chiriguanos, chanés y otras que no se han registrado.



Durante el periodo colonial, toda manifestación cultural o educativa se encontraba relacionada con los temas religiosos, si bien no había universidad en Salta, se enseñaba latín, filosofía y teología (religiosos jesuitas) para poder continuar los estudios era necesaria trasladarse a Buenos Aires, Córdoba o Tucumán.

En la actualidad Salta cuenta con dos universidades: la Universidad Católica de Salta (privada) y la Universidad Nacional de Salta, U.N.Sa., (estatal). Esta última con sede central en la Avenida Bolivia 5150, Barrio Castañares, dos sedes regionales en los departamentos de Orán y Tartagal y dos Institutos de Enseñanza Media, IEM, en Salta y Tartagal.

La creación de la Universidad Nacional de Salta, U.N.Sa., fue aprobada por ley de la Nación Argentina, el 11 de mayo de 1972, teniendo en cuenta la existencia, de establecimientos de estudios superiores dependientes de la Universidad Nacional de Tucumán.

Los fundadores de la U.N.Sa. convocaron a su comunidad para la creación de una institución de frontera, como proyecto tendiente a articular la producción de saberes con los requerimientos socio productivos de su entorno y dentro de un marco geográfico de unión nacional y latinoamericana. Con estos sueños se dibujó el escudo de la misma, donde quedó plasmado el verdadero sentido de su creación. Sus símbolos: el documento fundacional con su papel protagónico en la política de cambio, el escudo con pictogramas ancestrales que muestran los diversos paisajes de la provincia, el lema que proclama el origen del saber como medio de revelación de la identidad de un pueblo, y, el juramento que se propuso al recordar que la institución era fruto del esfuerzo de toda la comunidad y por tal, el ejercicio de las profesiones debe estar al servicio de la justicia social.



Esta universidad – de acuerdo a las ideas de sus fundadores- resume el saber y la voluntad que debe afirmar toda universidad pública.

La U.N.Sa., cuenta con seis Facultades: Ciencias Exactas, Naturales, Económicas, de la Salud, Ingeniería y Humanidades.

La Facultad de Ciencias de la Salud fue organizada, como unidad de docencia, investigación y transferencia al medio, según las necesidades del desarrollo regional. Asume como objetivo original, según el Informe de Factibilidad de Creación de la Universidad Nacional de Salta (1972), *“el desarrollar y contribuir en actividades de educación y capacitación de recursos humanos, profesionales, técnicos y auxiliares de acuerdo a las reales necesidades regionales en el campo de la salud, la aplicación de políticas integrales de salud, principalmente dirigidas a los estudios epidemiológicos de las enfermedades endémicas y de la patología regional, a la investigación del estado nutricional y de salud en general de las poblaciones y de las causas sociales, económicas y culturales que la modifican, a colaborar en el estudio de los problemas ecológicos y demográficos de la región y a realizar transferencia de conocimientos y prestación de servicios al medio”*.

En cuanto a su estructura la Facultad de Ciencias de la Salud consta de 5 departamentos docentes: Ciencias Básicas, Salud Pública, Enfermería, Nutrición y Alimentación y Socioeducacional. Los departamentos están integrados por materias de áreas afines, pertenecientes a las dos carreras de grado que se cursan en ella la carrera de Enfermería, otorga el título de Licenciado en Enfermería, con un título intermedio de Enfermero/a Universitaria, de 3 años de duración y la carrera de Nutrición otorga el título de Licenciado en Nutrición.

En el año 2002, se inscribieron en la Facultad de Ciencias de la Salud 706 alumnos, de los cuales 406 pertenecían a la carrera en Nutrición y el resto a la de Enfermería. En el 2003, del total de 883 inscriptos 340 pertenecían a Nutrición.

Si bien la *“deserción inicial”*, es decir de los alumnos que no asisten a ninguna clase, es de aproximadamente un 30 %, el número de los que quedan sigue siendo muy importante.

En los momentos de realizar la investigación (año 2003) la cátedra de Psicología Social formaba parte del Departamento Socioeducacional, siendo una materia de dictado cuatrimestral, correspondiente al 2º año de la Carrera de Nutrición. Estaba integrada por un Profesor responsable y dos Jefes de Trabajos Prácticos. La materia se desarrollaba según requisitos establecidos, pudiendo los alumnos alcanzar la condición de regularidad o de promocionalidad, según los logros obtenidos.

La exposición de una diversidad de perspectivas y consideraciones en cuanto al campo de la Psicología Social, exigió una organización temática cuya finalidad fuera la de facilitar el aprendizaje; los distintos temas se organizaron en cuatro áreas problemáticas:

- La problemática de la Psicología Social.
- La problemática del sujeto como ser social.
- La problemática de la comunicación.
- La problemática grupal. (ver programa en anexo)

Las distintas problemáticas se organizaron en torno a un eje transversal: el hombre como ser, simultáneamente, sociable y socializado, un sujeto que aspira a comunicarse con sus semejantes y un miembro de una sociedad que existe previamente, que lo forma y controla. Lo propio de la Psicología Social es aceptarlo en esa especie de encrucijada de influencias externas y disposiciones internas.

Lo que le interesa especialmente a la psicología social, es establecer cómo cada sujeto se adapta a las normas colectivas, cómo se integra en los medios que lo rodea, qué rol desempeña, qué representación se forma él de sí mismo y qué influencia ejerce. La Psicología Social no se reduce a investigar lo puramente psicológico y no es un anexo de la sociología, su objeto es estudiar e investigar sobre el contacto humano, la interacción con el medio, la participación en él, las

relaciones entre los individuos y las formas de sociabilidad y los tipos de agrupamientos.

Se puede decir que la Psicología Social, es el estudio de las complejas relaciones existentes entre los individuos, los grupos, las instituciones, dentro de una sociedad; este sistema de relaciones no sólo está determinado por variables personales, sino por un campo social que le imprime una forma propia y que da lugar a conductas caracterizadas en el plano sociocultural.

2.2.- Contexto docente

En el mundo actual, la capacitación permanente en la educación superior debe realizarse teniendo en cuenta la aparición de factores que condicionan los cambios: la globalización de la cultura occidental, la desregulación en las relaciones internacionales, el avance científico y tecnológico, la aparición del concepto de ciudadanía universal, el advenimiento de un nuevo humanismo, el desarrollo de una conciencia ecológica para preservar la vida en el planeta y la aparición de nuevas formas de pensamiento filosófico, para responder a las necesidades de los potenciales usuarios o estudiantes. La sociedad actual se está reconstruyendo por la ciencia, la tecnología y el manejo de la información, lo que obliga a diseñar currículum en función de las tendencias del mundo moderno en donde la capacitación y el perfeccionamiento, son quehaceres fundamentales para formar docentes e investigadores del más alto nivel.

La globalización de toda modalidad innovadora en los medios educativos presenta problemas que plantean desafíos, se necesita pensar y volver a pensar que modificaciones se deberían realizar al abordar

problemáticas en la organización de distintas carreras, porque marcan una constante, en la historia social y cultural del país.

En la actualidad se requiere como meta indiscutible que el docente logre un desempeño profesional con excelencia académica, con conocimiento en profundidad de su disciplina, adquisición permanente de conocimientos y capacitación sistemática, para poder abordar toda nueva estrategia innovadora en las nuevas didácticas en educación.

Para dirigir esas actividades el docente debe aplicar, no sólo, la reforma didáctica sino también la investigación en actividades evaluativas lo que implica que no limítense sólo a realizar tareas reproductivas, sino tratar que las mismas estén comprometidas con la misión de la educación en la sociedad, con los valores, actitudes y habilidades.

La nueva educación superior debe ofrecer una formación básica de calidad que favorezca la adquisición de competencias para continuar aprendiendo y colaborar en la sociedad, promoviendo continuas adaptaciones a nuevos contextos, con adquisición de las nuevas tecnologías e innovaciones didácticas y donde el proceso de suministro de información y la retroalimentación se consoliden mediante herramientas electrónicas, como complemento de material de lectura y consulta.

La innovación, en educación, realmente se producirá cuando las NTIC se inserten, en forma organizativa, y se logren identificar diferentes interacciones en los procesos educativos flexibles, entre el profesor y el alumno, alumnos entre si y alumnos con el contenido. Como la educación es un proceso de andamiaje en la construcción del conocimiento, el docente debe proveer un apoyo que permita al estudiante avanzar, que debe asumir un papel activo en un proceso de aprendizaje para promover una innovación, de acuerdo a sus necesidades, habilidades, estilos de vida, saberes y comportamiento.

2.2.1.- Capacitación docente en esta investigación

La capacitación docente, en la modalidad semipresencial y en informática, comenzó en el mes de diciembre del 2002 con diversas reuniones en las que participaron los dos docentes de la cátedra, el técnico en computación y el encargado del diseño y mantenimiento de la página Web. En esta instancia se analizaron los resultados de la experiencia anterior, (en la que se trabajó con un grupo de 50 alumnos de la cátedra Problemática Psicoeducacional), en la investigación “*Las posibilidades de la modalidad a distancia en la Universidad: un estudio de caso (1999)*”, se analizaron los aspectos positivos y negativos, expresados por los alumnos y los docentes, así como las debilidades y fortalezas de la misma, reflexionando sobre los aspectos que debían ser reforzados o modificados.

Se trabajó además en la organización del material impreso para entregar a los alumnos, cronogramas, preparación de la página Web, y planificación de todos los aspectos necesarios para implementar la materia.

Las reuniones siguieron luego, desde febrero de 2003 y continuaron durante todo el desarrollo de la experiencia. A partir de marzo, se realizaron dos reuniones semanales entre docentes, una semanal con el técnico en computación y permanentes encuentros con el encargado de la página Web.

Para la utilización de la sala de computación, así como para la realización de la investigación, se solicitaron por escrito, los permisos y autorizaciones pertinentes a las autoridades de la Facultad. Los docentes recibieron capacitación específica, en el manejo de las herramientas informáticas durante, aproximadamente una semana.

Se analizaron además experiencias similares realizadas en otros contextos, como por ejemplo encuentros con docentes con experiencias en Tarragona, en el 2001 y en el 2003.

El docente debe convertirse en un factor de calidad en cuanto a saberes y su proyección hacia los alumnos, y en elemento de capacitación permanente, no sólo en actividades docentes sino de investigación, desarrollando, planificando, participando y analizando los entornos. Al no tener el docente una capacitación regular, presenta falencias, más aún en el manejo y habilidad para el uso de las NTIC, en la modalidad presencial, pero con más necesidad en la semipresencial o mixta (blended learning).

En este sentido resulta conveniente responder al interrogante de ¿por qué se necesita la capacitación?

- porque el docente tiene que adquirir competencias que son capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes, necesarias para una gestión educativa para poder evaluar el nivel de preparación de los recursos humanos que se requiere para el cambio.
- porque el docente debe analizar el proyecto de la nueva modalidad, para ver su coherencia, estrategia y compromiso con la nueva propuesta.
- porque el docente debe analizar los perfiles profesionales requeridos en cuanto a destrezas, actitudes y conocimientos de los responsables de los cargos y evaluar sus características reales o potenciales.

En el caso tan particular de la modalidad semipresencial, el docente capacitado manejará diversas y diferentes situaciones y por lo tanto debe estar capacitado en:

- el reconocimiento de las posibilidades de realizar el proyecto y asignar prioridades.
- la definición de líneas de acción a corto y a largo plazo, pautas y condiciones generales para llevarlo a cabo.

- la identificación del contexto grupal –perfil general del grupo de estudiantes- sus características culturales, laborales, niveles de educación, expectativas y actitudes.
- el establecimiento de metas para la capacitación.
- la observación del contexto alumno/docente, necesidades, intereses y resistencias a las estrategias propias de la modalidad, como por ejemplo: el estudio autodirigido, a la distribución en tiempo y espacio de las actividades individuales y temores e incertidumbres respecto a la utilización de los mediadores, en particular las NTIC.
- en el conocimiento de las estructuras socioorganizacionales de las instituciones intervinientes.
- brindar el estímulo necesario para lograr procesos participativos y creativos entre los docentes, los alumnos y el diseño.
- dar evidencia en la modalidad semipresencial, no solo de consistencia externa sino, interna, relativas a los objetivos de la misma y su implementación.
- el planteamiento general del proyecto, para que sea coherente, y este formulado teniendo en cuenta los criterios de utilidad para la puesta en marcha de la nueva modalidad.
- la elección de distintas líneas de acción en relación con el uso de diferentes estrategias para la mediatización de la acción educativa.
- función docente, gestión académica y evaluación de los alumnos y de la modalidad.
- la implementación de tutorías, el rol y desempeño del tutor en relación a las actividades individuales y grupales.
- la preparación y elaboración de material específico de la modalidad.
- la planificación, ejecución y desarrollo de la página Web docente y del foro de discusión.
- delinear los mecanismos para el seguimiento de la estrategia, con el fin de verificar el rumbo de las acciones desarrolladas y controlar los procesos en marcha con definición de la conformación del equipo que intervendrá en el desarrollo de la estrategia a fin de evaluar su factibilidad.

Tomando como sustento teórico lo expuesto, la capacitación docente para la implementación de la modalidad semipresencial y en informática es fundamental para el logro de los objetivos del proceso.

El esquema que sigue sintetiza los resultados que se alcanzarían con la capacitación de los docentes y alumnos para el desarrollo de la modalidad semipresencial.

Docente	Alumno
Permitirá una mayor interacción en el cuerpo docente	Permitirá al alumno aumentar sus recursos comunicacionales fortaleciendo su estudio autónomo
Le permitirá una mejor coordinación del cuerpo profesional docente	Brindará una estimulación constante y una mejor participación de los alumnos entre si y con el docente
Permitirá al docente realizar un papel de catalizador para hacer posible en el proceso, nuevos aprendizajes, habilidades, conocimientos y actitudes	Percibirá y reconocerá el nuevo estímulo que le ayuda a descubrir sus posibilidades y potencialidades con apertura hacia la nueva forma didáctica
Podrá elaborar los contenidos teóricos seleccionados y organizados, a fin de exponer los saberes que desea transmitir y proyectar	Recibirá modelos instructivos y una guía práctica, que captará su interés, lo motivará y lo afianzará para el estudio de técnicas y el uso de herramientas de la nueva modalidad
Podrá dar prioridad a la incorporación de las nuevas tecnologías, como mediadoras, en las actividades educativas propiciando, cambios con su influencia	Recibirá primero con temor y desconfianza, luego con entusiasmo, la nueva apertura tecnológica y su influencia
Le permitirá profundizar determinados ejes temáticos ante la solicitud de los alumnos, con la colaboración de un tutor que es un estrategia útil ante la insuficiencia de materiales o recursos didácticos	Recibirá el soporte que necesita; es un valor añadido, que enriquecerá su aprendizaje ya que transformará en atractiva la modalidad. Solo la palabra y actitud de un docente capacitado le permitirá insertarse en lo nuevo
Un docente capacitado se replanteará una mejor y mayor coordinación entre asignaturas, modelos educativos y competencias profesionales	Provoca en el alumno un constante feedback y necesidades de aprender, definir y cambiar viejos hábitos, imaginar distintos escenarios e involucrarse en los cambios

La capacitación, teniendo en cuenta lo mencionado, le permitirá al docente llevar a cabo un programa efectivo en –educación para todos y en todo lugar- , pero antes de emprenderlo deberá conocer y colaborar con la sociedad para resolver problemas que condicionan e impiden alcanzar una propuesta de cambios. Esos pasos a dar tienen que ver con lo social, político, económico, ideológico y científico. Si bien no está en las

manos del docente la solución total, su capacidad, sus saberes y sus realizaciones servirán para que sus alumnos, piensen, aprendan con autonomía y capacidad de juicio y desarrollen sus aptitudes para definir sus metas e involucrarse en los cambios educativos.

2.3.- Elaboración de cartillas, módulos y material bibliográfico

El material impreso fue confeccionado por los docentes a partir de la sistematización de sus propias prácticas de enseñanza, y destinados a un receptor real, los alumnos de la Carrera de Nutrición.

Al planificar los módulos de autoaprendizaje, se tuvieron en cuenta los mecanismos de comprensión, ya que la interactividad, que se ve facilitada en entornos virtuales, no garantiza, por sí misma, que el lector acceda a niveles aceptables de comprensión textual. El grado de comprensión no depende sólo de factores individuales de la persona que está frente al texto, sino también de las características que aporta el propio texto.

Por otro lado, se tuvieron en cuenta factores propios de la persona que se ponen en juego al momento de leer y comprender un texto, en tanto que la persona que lee, no solo lo hace desde sus conocimientos previos (conocimiento lingüístico, conocimiento de la realidad global, conocimiento de los distintos tipos de texto) sino que además de contar con ellos, debe saber manejarlos y aplicarlos oportunamente, se habla así de conocimiento procedimental y estratégico. Este hecho tiene gran relevancia educativa, por cuanto la transmisión de información, tal y como el profesor la espera, sólo será posible en la medida en que el sujeto disponga de los conocimientos relevantes que le permitan encajar y procesar el texto, conforme a una representación o modelo apropiado, teniendo en cuenta que gran parte de las dificultades de los alumnos se

ocasionan por la falta de conocimientos previos necesarios para comprender los contenidos abordados.

La implementación de los medios educativos, incluyendo la nueva tecnología, permitió una mejor interactividad entre docentes y alumnos, facilitando en los estudiantes la participación y el aprendizaje colaborativo, desarrollando sus capacidades para la lectura comprensiva, identificación para la solución de problemas, para el análisis crítico desarrollando sus habilidades para investigar y comunicar, adecuadamente, los resultados.

Al no existir la rutina de encuentros presenciales continuos donde se evidencia la transmisión oral, los docentes debieron preparar el material impreso consistente en cartillas y dossier bibliográfico, los que constituyeron apoyos para promover la interactividad de aprendizaje pedagógica y generar aprendizajes significativos que hicieran posible la sensación, en los estudiantes, de la existencia de una relación personal entre ellos y la planta docente de apoyo. De esta forma se pretendió que el material obrara como estímulo facilitador de experiencias y conocimientos para el estudiante. A pesar de que su aprendizaje es individual, fue necesario el trabajo en pequeños grupos que favorecieron el intercambio de experiencias y la apertura hacia una mejor comunicación y participación interpersonal en el tema de estudio.

Se consideró que los materiales impresos, además de ser representativos de la disciplina, motivaron a los estudiantes favoreciendo el desarrollo de sus actitudes educacionales, de manera tal que, al utilizarlos, se integraron como un todo en función de los objetivos previstos pero, fundamentalmente, otorgaron flexibilidad en cuanto a ritmos y estilos de aprendizaje, diversidad cultural de los alumnos, medios empleados y posibilidad de acceso a los recursos mediatizadores.

En las cartillas de aprendizaje se emplearon estrategias pedagógicas interactivas, favorecedoras de experiencias educacionales y

basadas en principios con formación humanística, ética, creativa y de compromiso con la sociedad, que impulsaron una educación más activa, promoviendo la reflexión, la criticidad, la creatividad y el autoaprendizaje.

Se utilizaron estrategias de enseñanza y de aprendizaje para facilitar, motivar y estimular a los estudiantes a comprender la inmersión del hombre en su medio social, su interacción con los otros y su influencia como agente de socialización, pero, por sobre todas las cosas, se trató de promover en ellos la sorpresa y lo novedoso del autoaprender e interactuar con la información recibida, de procesarla y transformarla en conocimiento personal.

Para no perder de vista los supuestos teóricos que fundamentan la impresión del material didáctico para la formación semipresencial, éste se estructuró y organizó desarrollando la temática de la asignatura Psicología Social de manera clara e integradora, proponiendo objetivos educacionales que despertaron el interés del estudiante, abarcando contenidos actuales de la disciplina, sus propuestas y la población a que se destinan, considerando al hombre como un ser fundamentalmente social, que se vincula a la comunidad donde se desarrolla y crece en ella, portador de una personalidad articulada a una estructura social que da sentido a su existencia.

Concretando el material impreso consistió en una cartilla guía y un dossier bibliográfico. La cartilla fue utilizada como guía de todo el proceso con conceptos referidos a las instancias, presenciales y a distancia. Cuenta con un encuadre teórico y metodológico de la asignatura, ubicación de la materia en el Plan de Estudio, intenciones educativas y objetivos de aprendizaje, propuesta educativa, programa analítico, contenidos, diagramas conceptuales, condiciones para promocionar o regularizar la asignatura, diagramas conceptuales de cada unidad temática, consignas de trabajos prácticos y sistemas de evaluación y

bibliografía. Esta cartilla se entregó gratuitamente a cada alumno. (Anexo).

Junto con la cartilla se entregó el cronograma de todas las actividades que abarcaba el desarrollo de la materia, especificando fechas de envío de prácticos, tutorías presenciales y electrónicas, reuniones presenciales y exámenes parciales.

La bibliografía se presentó en un dossier bibliográfico con fotocopias de capítulos de los distintos textos organizados siguiendo las problemáticas del programa y con guías de estudios al comenzar cada unidad. El dossier bibliográfico fue adquirido por los alumnos en la fotocopidora de la Facultad.

Para la confección del material impreso, se recopilaron y sistematizaron los aportes planteados, en diversos documentos, por expertos en la producción de materiales didácticos impresos, sistematizando y construyendo áreas temáticas con características y atributos que aseguraran un nivel óptimo de calidad del texto impreso. En lo referente a los contenidos, se tuvo en cuenta que, para lograr un buen material impreso para el autoaprendizaje, este debía ser actual, riguroso, pluridimensional, crítico, relevante y pertinente.

Para la elaboración de la cartilla se tuvieron en cuenta algunas de las categorías de características y sus respectivos atributos o subcaracterísticas aportadas por los expertos de la UNED. Costa Rica. Meza, 2006

- Actualización
 - Material actualizado
 - Material básico del área de estudio
 - Bibliografía actualizada
 - Producción con base en temas actuales
- Rigurosidad
 - Solidez de los argumentos
 - Inducción hacia el pensamiento claro y riguroso
 - Ausencia de ambigüedad en el texto y de errores conceptuales
 - Información correcta, válida y oportuna
- Pluridimensionalidad
 - Desarrollo de un enfoque integral de la asignatura
 - Aporte de bibliografía básica y complementaria
 - Planteamiento de diferentes posiciones, puntos de vista y orientaciones posibles para conocer y aplicar el tema
 - Favorecimiento de la formación integral del estudiante
- Relevancia y criticidad
 - Exposición de los aspectos más importantes de la materia en cuestión
 - Indicación de la importancia de los contenidos expuestos dentro del campo disciplinario y profesional
 - Contenidos potencialmente significativos y estimulantes
 - Posiciones críticas distintas
- Pertinencia
 - Contenidos y diseño didáctico coherentes con los propósitos de la carrera y del curso
 - Contenidos y actividades educativas suficientes y consistentes
 - Consistencia entre los distintos elementos del material con los objetivos del curso
 - Nivel de dificultad correspondiente al nivel de la carrera y al curso
 - Nivel de complejidad adecuado al nivel de los estudiantes
 - Densidad, profundidad y complejidad acorde con el nivel y la naturaleza del curso
- Claridad
 - Contenido claro y agradable
 - Texto sencillo y conciso
 - Texto con indicaciones precisas
 - Lenguaje apropiado y accesible al estudiante
- Estilo
 - Estilo sobrio y académico en la presentación del material impreso
 - Buena calidad expositiva que promueva construcción y manipulación de conceptos
 - Redacción amena
- Orden y coherencia
 - Presentación ordenada y coherente del material
- Redacción y ortografía
 - Manejo ortográfico perfecto
 - Buena redacción

2.4.- Confección de página Web docente

Un entorno de formación presencial, a distancia o de cualquiera de los modelos mixtos, basado en las Tecnologías de la Información y la Comunicación, se apoya en decisiones relacionadas con el diseño de la enseñanza –desde el punto de vista de la institución, del docente y del propio alumno– y en decisiones que tienen que ver con la tecnología en sí misma y la selección del sistema o herramientas de comunicación más adecuadas. Para establecer el diseño de la enseñanza se delimitaron aspectos relacionados con la educación semipresencial como los espacios físicos disponibles, la metodología de enseñanza, estrategias didácticas, rol del profesor, rol del alumno, materiales, recursos para el aprendizaje y formas de evaluación.

En relación con la tecnología, se realizó la selección del sistema de comunicación a través de la computadora y de instrumentos de comunicación que resultaran adecuados para servir de soporte al proceso de enseñanza y de aprendizaje, basados en el conocimiento del avance tecnológico para la distribución de los contenidos, el acceso a la información, la interacción entre profesores y alumnos, la gestión de la asignatura y la capacidad de control de los usuarios durante el desarrollo de ésta.

Se construyeron instrumentos específicos que facilitaron cada tarea, permitiendo, a los usuarios, llevar a cabo las actividades planificadas. En este sentido, se diferenciaron varios tipos de entorno, para el trabajo individual y/o grupal y para la distribución y gestión de la asignatura a través de la red con la puesta en actividad de una página Web.

Para su ejecución se tuvieron en cuenta las diferencias entre los aspectos técnicos y pedagógicos, evitando que la técnica desvíe la atención de las cualidades pedagógicas.

Es indudable que las características técnicas fueron uno de los aspectos que se consideraron al momento de determinar el contexto de enseñanza, fundamentalmente en lo que hace a la accesibilidad para posibilitar el acceso remoto tanto a profesores como a estudiantes, a través de un navegador. Se pretendió presentar los contenidos de aprendizaje de una forma clara y atractiva, posibilitando la profundización de puntos concretos y favoreciendo la creación de nuevas formas flexibles de comunicación entre alumnos y profesores.

Se partió del convencimiento de que el proceso de elaboración de material didáctico electrónico es una tarea más compleja que la simple transformación del programa de la asignatura o de los apuntes docentes en un documento en formato HTML. El programa consistió en la planificación pedagógica sobre los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación de la materia.

El material debía indicar al estudiante qué se esperaba que aprenda (los objetivos), cuáles eran los conocimientos que debía adquirir (los contenidos), cómo sería el proceso de enseñanza que se iba a desarrollar en la asignatura (la metodología) y cómo se controlaría su rendimiento académico (evaluación).

Generar el material electrónico, implicó aceptar una serie de ideas y principios en relación al diseño, a la necesidad de estructurar y secuenciar el contenido o conocimientos propios de la asignatura. El objetivo principal, fue que los alumnos obtengan el conocimiento básico sobre los conceptos, teorías y procedimientos técnicos propios de la disciplina, teniendo en cuenta la estructura epistemológica de la materia. Fue diseñado en base a las características de los estudiantes potenciales, lo que implicó identificar y analizar los prerrequisitos de conocimientos que poseían los alumnos (encuesta inicial) para utilizar y entender sin grandes dificultades el material electrónico elaborado.

En otro sentido, el material fue diseñado teniendo en cuenta que sería utilizado en un contexto alejado de la presencia física del profesor, previendo que el alumno o grupos de alumnos estarían solos cuando utilicen el material. Por ello, se incorporaron todos los elementos y recursos de apoyo, que facilitarán a los alumnos, el proceso de aprendizaje, tales como: orientaciones claras de cómo se navega por el material, actividades y soluciones, lecturas de textos y ejercicios de auto evaluación.

Se consideró que el material no generara procesos de aprendizaje pasivos y memorísticos, ofreciendo pautas y guías para que el estudiante construya y elabore por sí mismo el conocimiento que debe adquirir, que cuestione las ideas o conceptos que se le ofrecen y que analice y resuelva situaciones problemáticas para propiciar un proceso de aprendizaje activo. Para tal fin, se organizaron trabajos prácticos grupales.

Al elaborar el material didáctico se tuvo especial cuidado en que no sólo sirva como un instrumento para brindar información, sino que, los alumnos puedan ponerse en contacto con el profesor y/o con otros compañeros. Se incorporaron elementos de comunicación tales como el correo electrónico de los docentes, una lista de correo de los alumnos inscriptos, un foro de debate, y una pizarra de anuncios, así como espacios de ayuda u orientaciones.

En el proceso de elaboración del material didáctico para la Web, se tuvieron en cuenta y se realizaron los siguientes pasos:

1. Definición del porqué y el para qué del material, estableciendo sus fines y utilidad pedagógica acordes a las metas educativas, tomando previamente la decisión de elaborar una página Web con material informativo de la asignatura, programa, calendario de trabajos, horario de tutorías, y que a la vez, le permita a los alumnos realizar consultas, como recurso complementario de otros materiales ya existentes en la

asignatura para que puedan cursar y desarrollar parte del aprendizaje, fuera de la institución, sin tener que asistir a la universidad.

2. Identificación de las características de los usuarios de la página. Este paso se concretó con la aplicación de la encuesta inicial que permitió identificar el grado de conocimientos y habilidades de uso de las herramientas (correo electrónico, Internet).
3. Establecimiento de la estructura general y opciones principales de la Web decidiendo los componentes o partes de la página Web y las interrelaciones o enlaces entre las mismas.
4. Desarrollo de los componentes didácticos de la página Web, presentando los objetivos de aprendizaje, los contenidos, metodología, las actividades, ejercicios y prácticos y trabajos de evaluación que tendrán que realizar los alumnos, teniendo en cuenta el enfoque o modelo de enseñanza adoptado por la cátedra.

La página Web, fue diseñada para que el usuario trabajara directamente durante su conexión a la red, baje algunos materiales a su computadora o disponga de ellos en otros formatos como el CD-ROM, y lo trabaje off-line. Esta modalidad de distribución permitió al estudiante mayor acomodación a los requerimientos tecnológicos (velocidad de transmisión, equipo disponible en casa, cyber o la institución).

Una vez determinado los elementos que debían conformar la Web y conociendo los recursos para su edición, el técnico en computación diseñó la página de la cátedra en tres etapas.

1. Diseño pedagógico: en esta instancia se definieron los objetivos que se pretendía alcanzar, los procedimientos, las estrategias, las evaluaciones y los trabajos prácticos.
2. Diseño estructural: la información recogida se incluyó en la página Web dividiéndosela en diferentes links, entre sí.
3. Diseño formal: después de haber definido la estructura de la Web se comenzó su edición con el editor de páginas Web FrontPage (Microsoft), con la utilización de elementos gratuitos obtenidos de la red Internet (Fondos de pantalla, foro de discusión, alojamiento, etc.).

La página incluyó, además, contenidos como:

- **Presentación del los docentes y técnicos**, con una síntesis de sus curriculum vitae y sus principales líneas de trabajo o especialización.
- **Cronograma**, donde se informaba sobre acontecimientos y actos diversos que pudieron ser de interés de los alumnos.
- Canales de comunicación interpersonal,
- Orientaciones para las tutorías presenciales y on-line.
- Enlaces de estudiantes y profesores al foro de discusión.
- Listado de alumnos con su e-mails.
- Tabla de anuncios del profesor, donde se informa sobre cuestiones de interés relacionadas con la asignatura (exámenes, tutorías, plazo para entregar trabajos).

Se alojó la página diseñada en el Servidor de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Salta. El foro de discusión se realizó aparte mediante los siguientes pasos:

Solicitud de alojamiento del foro en un servidor gratuito de la red Internet (<http://www.galeon.es>).

- Configuración de foro
- Aclaración de contenidos y objetivos
- Definición de ingresos (Administradores del foro y usuarios)
- Cantidad de mensajes a visualizar
- Tipo de orden para los ingresos (por fecha, autor, ingreso, etc.)

2.5.- El trabajo de campo, significación y abordaje

2.5.1.- Organización Temporal

En el cuadro siguiente se presenta el Plan Temporal del Trabajo de Campo realizado.

Fase/actividad cumplimentada	Objetivo	Fase constante	Período
Reflexiva inicial	Reflexionar sobre el estudio a realizar relacionado con su objetivo y el marco teórico a sostener	ELABORACIÓN DEL MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	Septiembre/Octubre 2002
Conformación del equipo de trabajo y reuniones coordinadoras	Determinar responsabilidades y rol de cada integrante del equipo y coordinar actividades		Noviembre/Diciembre 2002
Selección de bibliografía, preparación e impresión del material (módulos)	Brindar al estudiante material impreso y bibliografía adecuada a la materia y a la nueva modalidad		Diciembre 2002 a Marzo 2003
Reuniones del equipo investigador	Evaluar el seguimiento y desarrollo de la experiencia		Febrero a Junio 2003
Programación e implementación de la página Web	Implementar como apoyo pedagógico las herramientas tecnológicas		Febrero/Marzo 2003
Preparación para la implementación del trabajo de campo	Disponer de los medios pedagógicos para la implementación de la modalidad		Diciembre 2002 Febrero 2003
Trabajo de campo Recolección de datos: encuesta inicial	Conocer las capacidades, habilidades y actitudes del estudiante para la incorporación de la modalidad y las NTIC		Marzo 2003
Observación del desarrollo de la modalidad	Identificar la incorporación de la modalidad y los mediatizadores		Febrero a Junio 2003
Observación a través del Diario de campo	Identificar el nivel de aceptación de la modalidad y los mediatizadores		Marzo a Junio 2003
Recolección de datos: encuesta final	Evaluar los resultados de la implementación de la modalidad semipresencial y de la eficacia de los materiales didácticos		Junio 2003
Entrevistas a docentes y técnicos de la cátedra	Establecer la incidencia de la modalidad y las actitudes frente a la utilización de las NTIC		Agosto y Septiembre 2003
Análisis e interpretación de los datos recogidos en encuestas y testimonios	Analizar e integrar la opinión vertida por los estudiantes		Marzo, Junio y Agosto 2003
Entrevistas a otros docentes	Obtener información de experiencias similares		Marzo a Mayo 2008
Análisis e interpretación de las entrevistas a docentes	Triangular los resultados de los datos de los diferentes actores sobre incorporación y aceptación de la modalidad y los mediatizadores		Mayo, Junio 2008
Redacción de resultados de la investigación y del Informe final	Elaborar conclusiones y alcances de la investigación efectuada. Ajuste teórico		Agosto a Diciembre 2003 Marzo 2007 a Diciembre 2008

Para concretar el proceso de investigación, el desarrollo de la materia y el trabajo de campo se realizaron simultáneamente. Durante la primera semana se presentó la materia y la modalidad con que se trabajaría y se instruyó sobre el manejo, tanto del material escrito, como del informático. Paralelamente se brindó a los alumnos los conocimientos básicos necesarios para la utilización de las NTIC y su mejor aprovechamiento.

La capacitación de los alumnos en los aspectos técnicos de la informática, estuvo a cargo de un alumno avanzado de la carrera de Analista de Sistema. Los problemas centrales fueron la insuficiente cantidad de máquinas y la lentitud de acceso, desde otros ámbitos, al servidor de la universidad.

Uno de los aspectos en que hubo que trabajar con más intensidad, fue el de despejar el temor de los estudiantes a la falta de clases presenciales y el otro fue la capacitación en el manejo de las NTIC. Para responder a todas las inquietudes de los alumnos, se dedicaron varias semanas para trabajar sobre el manejo de la computadora y las herramientas de información y comunicación.

Después de ese periodo y durante todo el desarrollo de la materia, el alumno de la carrera de Analista de Sistemas que se desempeñó como tutor técnico, trabajó con pequeños grupos, en la sala de computación de la Facultad, capacitarlos en lo más elemental, abrirles una cuenta de correo y enseñarles lo indispensable para mandar y recibir mensajes y archivos, entrar al foro y participar en él. Los estudiantes podían asistir las veces que consideraran necesario a pedir apoyo. A este fin, se dispuso un horario (mañana y tarde) en la que el tutor técnico permanecía en la sala de computación para brindarles asistencia técnica. Los alumnos divididos en grupos de 3 o 4 personas, asistieron de acuerdo a un cronograma que se les entregó en varias oportunidades. No obstante esta

planificación, la sala estaba abierta y disponible para que concurrieran las veces que lo necesitaron. El auxiliar técnico llevaba un registro de las asistencias diarias, durante todo el cuatrimestre, aunque en el primer mes asistieran muchos alumnos, a medida que empezaron a manejarse solos, disminuyó su asistencia. Es decir al comienzo la mayoría de los estudiantes se mostraron confusos por el desconocimiento del arte informático y luego, al iniciarse en su manejo, comenzaron a disfrutar del desarrollo de la cátedra.

2.5.2.- Aplicación de encuestas a los estudiantes

Para conocer, los distintos aspectos personales de los alumnos con los que se trabajó, nivel de conocimiento en informática, nivel de aceptación a su utilización, en la cátedra, se utilizó una encuesta mediante la cual los alumnos brindaron esa información en forma directa.

El instrumento privilegiado de esta técnica, fue un cuestionario semiestructurado que permitió tener gran cantidad de datos de un grupo considerable de estudiantes. Los alumnos respondieron siguiendo el orden de las preguntas, predefinidas, obteniendo información de manera sistemática y ordenada.

El registro se realizó por escrito, bajo formato codificado. Durante su aplicación se mantuvo una relación impersonal con el alumno, pero no ausente y, el intercambio docente/alumno, no se basó en el diálogo, por cuanto se centro en la entrega de preguntas y recepción de respuestas, con consignas aclaradas previamente por los docentes.

Se formularon preguntas cerradas, que ofrecían diferentes alternativas de respuestas y preguntas abiertas, en las cuales el alumno respondió libremente con sus propias palabras. Las preguntas fueron

pertinentes para los fines de la investigación, su lenguaje fue claro y accesible para el alumno, y con una coherencia global entre todas ellas.

(Anexo)

Encuesta de inicio o inicial, en la que debían responder sobre datos personales, laborales y socio educacionales; si poseían o no herramientas informáticas, manejo de las mismas, frecuencia de su utilización; realización de algún curso con la modalidad a distancia, deseo o no de participar en una experiencia con esa modalidad, en la cátedra y porqué. Respondieron los 167 alumnos presentes en la primera clase presencial.

Al finalizar el cursado de la asignatura, se aplicó a los alumnos un segundo cuestionario o *encuesta final*, con el fin de evaluar sus apreciaciones en relación a la materia. Respondieron a ella los 132 estudiantes que llegaron a esta instancia. En el cuestionario debían responder sobre: datos personales y educacionales, registrando sus respuestas según categorizaciones: en gran medida, moderadamente, muy poco, nada y no sabe/no responde. Anexo.

Las preguntas se referían a temas como:

- *bibliografía*: si fue adecuada, le aportó conocimientos, si fue entretenida, con información ordenada y textos adecuados.
- *contenidos*: en que medida facilitaron su comprensión, orientaron su aprendizaje y si las guías fueron claras y con consignas precisas.
- *materiales*: en que medida fue adecuada su distribución, si fueron claras y de diseño adecuado.
- *tutorías presenciales*: en que medidas aclararon dudas.
- *tutorías electrónicas*: en que medida el correo electrónico permitió consultas, si las preguntas fueron respondidas en tiempo y en forma.
- *foro de discusión*: si participó en algún tema de discusión, en cuál, si las consultas fueron beneficiosas.
- *clases presenciales*: en que medida fueron adecuadas, ágiles y entretenidas, si le ayudaron a afianzar conocimientos y si le estimularon y favorecieron la integración teórica/práctica, el debate y la discusión.

- *de los docentes*: en que medida fueron orientadores y estuvieron dispuestos al diálogo.
- *comunicación*: en que medida la comunicación con los docentes fue satisfactoria.
- *trabajos prácticos parciales*: en que medida hubo adecuada devolución, si hicieron referencia a temas presenciales, si las consignas fueron claras y precisas.
- *experiencia*: en que medida el dictado de la materia respondió a sus expectativas, si o no y fundamentar su elección y si tuvo dificultades en la utilización de herramientas electrónicas, si o no y sus motivos.

A modo de pregunta abierta evaluativa, debían expresar los aspectos positivos y negativos experimentados durante el desarrollo de la materia y fundamentar sus apreciaciones.

2.5.3.- Desarrollo del proceso educativo mediado por NTIC

La comunicación interpersonal fue uno de los pilares fundamentales en los entornos de enseñanza y de aprendizaje, ya que posibilitó el intercambio de información, diálogo y discusión entre todas las personas implicadas en el proceso, contemplando diferentes tipos de comunicación (uno-uno, uno-muchos, muchos-muchos) y de estrategias como tutorías presenciales, informáticas, foro de debate, correo electrónico. En función del diseño de la asignatura, se dispuso de herramientas que integraron diferentes aplicaciones de la comunicación interpersonal. Estas aplicaciones fueron, según el criterio de concurrencia en el tiempo, sincrónicas (pizarra compartida, espacios virtuales,...) y asincrónicas (correo electrónico, noticias,...).

Por tratarse de un grupo grande se aplicaron diferentes estrategias grupales según las actividades previstas. En los encuentros presenciales, se trabajó con grupos pequeños y posterior puesta en común con el total del grupo grande.

Se posibilitó el trabajo colaborativo entre los alumnos a través de diferentes aplicaciones que les permitieron compartir información, trabajar con documentos conjuntos, facilitar la solución de problemas y la toma de decisiones. Algunas de las utilidades que presentaron las herramientas fueron: aplicaciones compartidas, asignación de tareas, calendario, convocatoria de reuniones, lluvia de ideas y notas.

En otro aspecto, se tuvo especial atención en la gestión y administración de los alumnos, lo que permitió llevar a cabo las actividades relacionadas con la gestión académica como: inscripción en la asignatura, consulta de la situación curricular y acceso a los recursos.

Otra de las actividades del proceso de enseñanza y de aprendizaje desarrollado, se centró en la distribución e intercambio de documentación, no sólo desde el profesor a los alumnos, sino que -dependiendo de las actividades a realizar- se consideraron espacios donde ambos pudieran dejar documentos que serían consultados, recogidos o trabajados directamente.

Las herramientas relacionadas con las actividades realizadas permitieron diversas opciones que hicieron que el alumno pudiera trabajar con los contenidos de aprendizaje, desarrollar ejercicios, realizando búsquedas entre los contenidos publicados por la cátedra o búsquedas de contenidos en la red.

Como otra herramienta electrónica se trabajó con temas en el foro de discusión en razón de que dan la posibilidad de crear y gestionar diferentes espacios de comunicación en grupo, desde el punto de vista del profesor, de mantener un registro del número de intervenciones de los alumnos y de los mensajes leídos en el foro de discusión, para el que se seleccionaron temas relacionados con los 4 ejes de la materia, debiendo participar cada estudiante en por lo menos, uno de los temas. Participaron diferentes cantidades de alumnos fundamentalmente por la restricción

que significaba la insuficiencia de computadoras en la institución y la lentitud de acceso al servidor de la universidad desde los propios domicilios o desde establecimientos públicos de Internet, Cyber, observándose una mayor participación de los estudiantes en los temas 3 y 4, lo que estaría mostrando la paulatina aceptación, confianza y familiarización con la modalidad y las NTIC.

2.5.4.- Tutorías presenciales y electrónicas

Las tutorías se caracterizan por la utilización de diálogos mediante los cuales el tutor, por medio de preguntas, provoca en el alumno reflexión y construcción de respuestas correctas. En el seguimiento de los alumnos se les solicitó que dediquen una esmerada atención a los diagnósticos de sus dificultades y a la rectificación de sus errores para evitar la acumulación de éstos. Entre las bondades de las tutorías se suele destacar la posibilidad de tener en cuenta las dificultades individuales de los alumnos, ofreciendo mayores oportunidades a los menos preparados, con posibilidad de retroalimentar, de manera inmediata la validez de su respuesta.

Durante el desarrollo de la asignatura se incluyeron cuatro fases del proceso de enseñanza y de aprendizaje: *la introductoria*, cuya función fundamental fue motivadora, favoreciendo la percepción selectiva de lo que se desea que el alumno aprenda; *la de orientación*, con función de enseñar la teoría; *la de aplicación*, en la que debía darse la transferencia de lo aprendido y la fase de *retroalimentación*, en la que se ofreció retroinformación. Los docentes pusieron a disposición de los alumnos, consultas individuales y/o grupales, en horarios preestablecidos. A través de las tutorías se les brindaba, no sólo asesoramiento sobre los aspectos metodológicos del aprendizaje, sino también, lo relacionado con las dudas sobre la comprensión de los contenidos, disponiendo para esta actividad

de una hora 3 veces por semana, en días y horas previamente consignados en el cronograma. A las tutorías asistían la profesora responsable y una Jefe de Trabajos Prácticos.

Los alumnos también tenían además a su disposición, la posibilidad de comunicarse con el docente a través de las tutorías electrónicas por medio del foro y del e-mail.

3.- Evaluación del proceso y del aprendizaje

La evaluación del aprendizaje se contempló desde dos perspectivas diferentes. Por una parte, desde el punto de vista del profesor, el cual analizó y evaluó la información sobre la adquisición de conocimientos o destrezas por parte del alumno y a través de prácticos y parciales y la efectividad del diseño del proceso de enseñanza. Por otra parte, el alumno -a través de ejercicios de autoevaluación- recibió información/orientación sobre el grado de conocimientos adquiridos. Las herramientas posibilitaron diferentes tipos de ejercicios organizados para dar respuesta a múltiples opciones sobre distintos aspectos de la experiencia.

Otros instrumentos de evaluación docente fueron la planilla de seguimiento individual de los alumnos y el cuaderno de registro en donde se registraron todos los hechos relevantes, en todos los momentos de contactos con los alumnos y se recabaron aspectos no contemplados en otros instrumentos, lo que facilitó en gran medida la triangulación de la información obtenida. Se realizó el seguimiento de los alumnos considerando indicadores tales como asistencias, nivel de participación en las reuniones presenciales, participación en las tutorías presenciales o electrónicas, participación en el foro de discusión, presentación de las

actividades correspondientes a los trabajos prácticos, calidad de las producciones y parciales.

La evaluación de los materiales didácticos elaborados por el equipo docente, se realizó básicamente teniendo en cuenta las lógicas de producción (aspectos relacionados con la elaboración de textos) y la lógica de reconocimiento (aspectos relacionados con la lectura de los textos), en base a las evaluaciones expresadas por los estudiantes.

Considerando que el dispositivo de evaluación del aprendizaje, se elaboró concretamente durante el desarrollo de la experiencia, se dejó este espacio abierto en líneas generales con los planteamientos anteriores, quedando claro que se realizó una evaluación diagnóstica, una evaluación formativa y una evaluación sumativa tanto de los alumnos, del equipo de trabajo, como del proceso de la investigación.

4.- Reducción, análisis e interpretación

La reducción de datos se desarrolló a través de un proceso consistente en la simplificación y selección de la información y atendiendo a criterios temáticos con la finalidad de que resulte más abarcativa y manejable.

Dicha información se redujo en función del reconocimiento de las temáticas o conjuntos de temas a las que aludían los instrumentos implementados. De esta forma, el análisis se realizó desde la perspectiva de los actores involucrados, en base a la información proveniente de las encuestas, la observación directa, los testimonios y las entrevistas, identificando un considerable número de conjuntos y de categorías conceptuales.

La disposición de los datos, provenientes de las encuestas, ordenados espacialmente, se realizó mediante la presentación gráfica de las variables y de las categorías en esquemas organizativos sintéticos. Por su parte, la información recogida en la observación directa, los testimonios y entrevistas se trabajó cualitativamente aplicando el análisis de contenido que permitió reconstruir las representaciones sociales de los actores con relación al hecho estudiado. El entramado particular del caso investigado se fue reconstruyendo a través de la segmentación de la realidad abordada y la comprensión de sus relaciones.

- De las encuestas

La información obtenida de las encuestas iniciales y finales, en una exploración exhaustiva, permitió desarrollar dos niveles de análisis:

Primer nivel de análisis: a partir de la delimitación de los campos temáticos, en una visión cuantitativa de las respuestas del cuestionario y, sobre base de una interpretación cualitativa, se las organizó en categorías y subcategorías, permitiendo efectuar una primera interpretación de las mismas.

Segundo nivel de análisis: en una combinación metodológica, se interpretaron las significaciones y relaciones emergentes de los datos.

El cuestionario fue el instrumento utilizado mediante el cual, los alumnos brindaron información directa al investigador. El registro se realizó por escrito, bajo formatos codificados en preguntas cerradas, que ofrecían diferentes alternativas de respuestas y preguntas abiertas a las cuales el alumno debía responder con sus propias palabras y cuyas consignas fueron aclaradas previamente por los docentes, lo que dio como resultado información sistemática y ordenada.

Como ya se mencionó, se aplicaron dos cuestionarios, a) *encuesta inicial* donde se recabaron datos personales, laborales y socio educativos y cuestiones relativas a la utilización y opinión sobre la modalidad a distancia.

b) *encuesta final*, para evaluar las apreciaciones, de los alumnos en relación con la modalidad y el desarrollo de la materia.

4.1.- Encuesta Inicial

Los datos analizados se agruparon en a) datos demográficos, educativos y laborales; b) conocimiento y manejo de NTIC; c) expectativas relacionadas con la modalidad a distancia, aspectos positivos y negativos.

El análisis de las 167 encuestas iniciales, realizadas a cada uno de los alumnos al comienzo del periodo lectivo, mostró, en un primer nivel, respuestas que denotaron temor y confusión evidenciándose rechazo a la modalidad, para ellos desconocida. Como se expone más adelante, también surgió en forma evidente el bajo nivel de conocimiento en el manejo de la computadora. Posteriormente, con la motivación mostrada en las reuniones presenciales, la confusión y el temor se transformaron en curiosidad y aceptación.

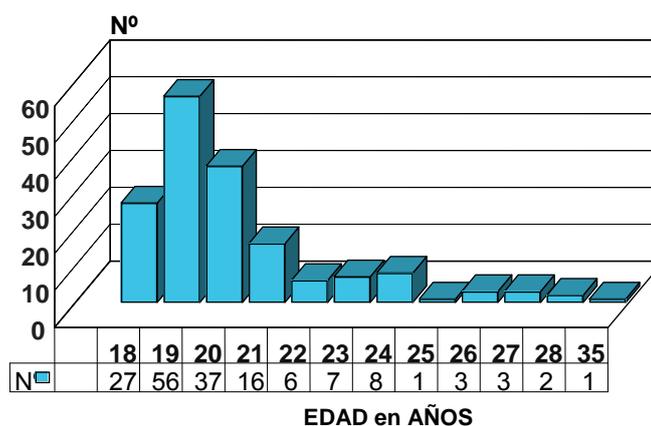
a) Datos demográficos, educativos y laborales.

Este primer ámbito de análisis posibilitó componer el perfil de los alumnos. Con el análisis cuantitativo de la encuesta inicial se encontró que la edad de los alumnos presentaba una media de 20,27, con Desvío Standard 2,47, rango entre 18 y 35, moda 19 y mediana 20; lo que permite interpretar que se trataba de una población muy joven que la

mayoría ingresó a la universidad inmediatamente finalizado el ciclo de enseñanza polimodal.

GRÁFICO 1

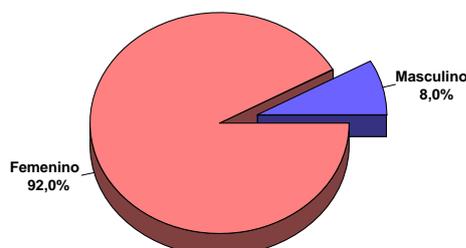
ALUMNOS POR EDAD



Con respecto al sexo, se confirmó la representación social existente en relación a la Carrera de Nutrición, en tanto “*profesión de mujeres*”, por cuanto fue una población predominantemente femenina, con una desigualdad numérica marcada en cuanto al género con una representación mayor de mujeres del 91,6%.

GRÁFICO 2

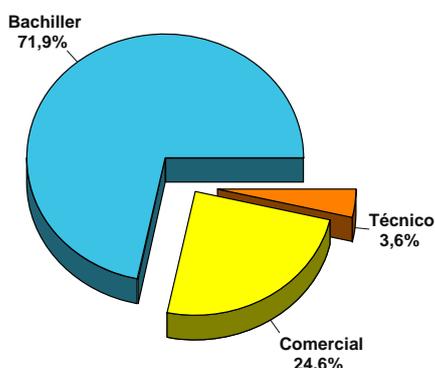
ALUMNOS POR SEXO



Esta situación puede explicarse por los estilos de vida y comportamientos culturales de esta zona del Noroeste Argentino, NOA, con una idea de masculinidad bien arraigado. El escenario de nutrición y alimentación es el elegido, predominantemente por el sexo femenino, porque se relaciona con la estructura dependiente femenina, que responsabiliza a las mujeres a ser gestoras y proveedoras de atención y cuidado familiar; con un tiempo importante ligado a la práctica y experiencia doméstica. La nutrición constituye el pilar de la atención familiar y, por ende, en ocasiones, la opción elegida para su salida laboral.

GRÁFICO 3

ORIENTACIÓN DE LOS ESTUDIOS SECUNDARIOS



Frente a la elección de la carrera universitaria, surgió una evidente contradicción entre las orientaciones del nivel secundario y la carrera superior elegida. Un 30%, provenía de estudios relacionados con actividades de servicios, como perito mercantil, técnicos bancarios; muy pocos con orientación biológica o de ciencias de la salud y la mayoría provenía de bachilleratos sin orientación específica. Esa divergencia en los objetivos de los alumnos, mostró una falta evidente de nivelación entre el nivel secundario y los universitarios, evidenciando un ambiente educativo estático, en instituciones académicas cuya significación social y científica es importante. Otro tema a tener en cuenta y que agrava la evidente contradicción entre lo deseado y lo elegido son las reducidas ofertas de carreras que limitan el campo de las opciones presentadas a los estudiantes

CUADRO 1

AÑO DE FINALIZACIÓN DEL POLIMODAL

AÑO	Nº	%
2001-2002	86	51.5
2000	37	22.1
1998-1999	21	12.6
1996-1997	12	7.2
1990-1995	11	6.6
TOTAL	167	100.0

Esta situación se evidencia también al analizar los años de egreso del polimodal en donde la mayoría, 51.5%, ingresó a la universidad al finalizar los mismos. Los restantes demoraron su ingreso entre 2 y más años, lo que podría significar, en algunos casos, falta de decisión en la elección de la carrera.

Al terminar el ciclo polimodal los alumnos desarrollaban diversas tareas por lo general sin relación con el área, título o disciplina con la cual egresaron y que van desde tareas administrativas y/o técnicas hasta tareas colaborativas en su contexto familiar. El estudiante, al inscribirse en el nivel medio, busca elegir la carrera con mejor salida laboral, ya que supone, le redituará mejores salarios en corto tiempo con mejoramiento del nivel de vida. Pero no siempre es así, a veces la elección es sugerida por los padres o familiares con desaprobación por parte del estudiante. Se evidencian déficit en las condiciones de vida porque la relación salario/demanda de necesidades es significativamente divergente en los jóvenes, provocando situaciones económicas precarias que los obligan a la búsqueda de cualquier salida laboral que lo lleva a intentar, como una forma de escape, estudios universitarios.

CUADRO 2

TIPO DE OCUPACIÓN DEL ESTUDIANTE

OCUPACION	Nº	%
Atención al publico	4	25.0
Administrativo	3	18.7
Empleado	2	12.5
Encuestador	1	6.3
Maestra particular	1	6.3
Mesera	1	6.3
Niñera	1	6.3
Peluquera	1	6.3
Profesor gimnasia	1	6.3
Técnico de PC	1	6.3
TOTAL	16	100.0

Del total de encuestados el 10% trabajaba y estudiaba simultáneamente; de ellos un 85,7%, lo hacía con relación de dependencia, en tareas como: atención al público, auxiliar administrativo,

técnico de PC, entre otras; el resto trabajaba en micro emprendimientos como ayudante de carpintería y de panadería, o en forma independiente, como maestra particular, peluquera, niñera.

b) Conocimiento y manejo de NTIC.

Sólo un 28% de los estudiantes poseía computadora en su hogar, lo que se debe, en gran parte, a la insuficiente disponibilidad económica para acceder a los medios tecnológicos.

CUADRO 3

ALUMNOS QUE POSEEN COMPUTADORA Y MANEJAN INTERNET

POSEE COMPUTADORA	MANEJA		INTERNET		TOTAL	
	SI		NO			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SI	35	74.5	12	25.5	47	28.14
NO	70	58.3	50	41.7	120	71.86
TOTAL	105	62.9	62	37.1	167	100.00

Entre los que poseían computadora, 28,14%, el 74,5% manejaba herramientas informáticas como el correo electrónico y la navegación por Internet. Esta pequeña cantidad de quienes poseen computadoras es preocupante, ya que podría indicar las dificultades económicas que atraviesa esta población, adolescente/adulto joven para cubrir sus necesidades educativas.

Cuando se analizó esta proporción sobre el total de alumnos, se encontró que el 63,5% opera Internet y el 60% sólo correo electrónico.

CUADRO 4

FRECUENCIA DE UTILIZACIÓN DE INTERNET

FRECUENCIA	Nº	%
1 x semana	41	24.5
2 x semana	28	16.8
3 x semana	14	8.4
4 x semana	8	4.8
5 x semana	2	1.2
Todos los días	6	3.6
Cada 15 días	6	3.6
Muy poco, rara vez	4	2.4
Nunca	58	34.7
TOTAL	167	100.0

La frecuencia de utilización de Internet fue: una vez por semana, 24,5%, 2 veces por semana 16,8%, 3 veces por semana 8,4% y diariamente 3,6%. Muchos lo utilizaban “*muy poco*”, “*rara vez*” o “*nunca*”, alcanzando estos últimos un 35%.

Los motivos expresados con respecto a “*por qué no manejan herramientas informáticas*”, fueron “*falta de conocimiento*” 17,6%; “*falta de recursos económicos*” 18%; “*falta de tiempo*” 17,5%; “*no me interesa*” 3,6%.

La falta de disponibilidad económica para acceder al servicio, ante la difícil utilización de los espacios informáticos en la Institución y fuera de ella (Cyber) arrojó un resultado desparejo, a los que se unían situaciones tales como: desinformación y falta de capacitación en el uso de la computadora y de comunicación entre docente/alumno.

No obstante, una vez entrenados los alumnos para el manejo de las herramientas informáticas, no ofrecieron tanta resistencia al cambio, prefiriendo el correo electrónico, quizás, por ser más fácil la

intercomunicación, a modo de charla dialogada. El manejo de Internet, con conocimientos técnicos a priori, fue fuente de curiosidad, desplazando las horas destinadas al estudio.

c) Expectativas relacionadas con la modalidad semipresencial, aspectos positivos y negativos.

El proyecto de educación semipresencial, permite responder a los intereses y necesidades de los alumnos, éstos no siempre, se adaptan fácilmente y con flexibilidad a las nuevas técnicas. Algunos consideraron que la modalidad es una estrategia novedosa pero desconocida, que les causa temor; otros, prefieren evitarla por no poseer información sobre el modo acertado de trabajar con ellas. Si bien es cierto que algunos la consideraron enriquecedora y útil, otros optaron por elegir la enseñanza convencional.

Del total de alumnos, sólo un 3,6% realizó algún curso con modalidad a distancia, cuya experiencias fueron calificadas, mayoritariamente, como malas o negativas por cuanto dejaron dudas por la falta de trato personal. Las restantes fueron calificadas como “buena” o “muy buena”, en razón de la “mejor disposición de tiempo”, “mayor libertad” y mayor posibilidad de acceso para la gente del interior de la provincia.

A la consulta de “*sí le gustaría participar en una experiencia de educación a distancia en la cátedra*”, un 67% contestó afirmativamente.

Ante la opción de la modalidad a distancia como estrategia válida para una población juvenil dispersa y sin tiempo para estudiar, se encontraron opiniones muy dispares con apreciaciones negativas y positivas.

Con respecto a la justificación del porque les interesaba realizar la experiencia de la modalidad a distancia, surgieron, como se observa en el cuadro siguiente, las más variadas razones que se podrían encuadrar en:

- Relacionadas con el proceso de aprendizaje en sí mismo, en tanto lo facilitaría y aportaría mayor información;
- Relacionadas con la modalidad, por cuanto consideraron que proporcionaba al estudiante libertad, autonomía de estudio, así como mayor disponibilidad de tiempo, siendo especialmente útil para los alumnos que residen en el interior o fuera de la provincia.
- Relacionadas con lo económico, en tanto, como herramienta informática, la consideraron útil y de menor costo.

ASPECTOS POSITIVOS
<i>“Fácil acceso a la modalidad”</i>
<i>“Posibilidad de adquirir conocimiento”, “facilita información”</i>
<i>“Facilita aprendizaje a estudiantes del interior”</i>
<i>“Proporciona comodidad y disponibilidad horaria y es espacial”</i>
<i>“Interesante”, “nueva experiencia en informática”</i>
<i>“Mayor libertad y autonomía para estudiar”, “no hay horarios a cumplir”</i>
<i>“Útil y de menor costo”, “práctica y económica”</i>
<i>“Proporciona mayor información y actualización”</i>
<i>“Facilita la consulta”</i>
<i>“Ayuda a la interrelación”</i>
<i>“Es más activa y de menor costo”</i>

La justificación de las respuestas negativas, se encuadraron en:

- Falta de conocimiento del manejo de las NTIC específicamente, la computadora en la adhesión al sistema presencial, en tanto permitiría la relación cara a cara y su convencimiento que la falta de ésta dificultaría la aclaración de dudas conceptuales.
- También resaltaron razones económicas, ya que la consideraron más costosa, dificultando esto el acceso al mediador educativo.
- Finalmente y con mucha insistencia destacaron la insuficiente cantidad de máquinas en la institución y el temor de los alumnos a operarlas, siendo, esta última razón, expresada reiteradamente.

ASPECTOS NEGATIVOS
<i>“Insuficiente tiempo para dedicar al uso de la computadora”</i>
<i>“Insuficiente número de computadoras al alcance en la Institución”</i>
<i>“Falta conocimientos previos de informática”</i>
<i>“Insuficientes recursos económicos”</i>
<i>“Falta de relación cara a cara con el docente”, “desvirtúa el vínculo docente/alumno”</i>
<i>“Forma de aplicar la modalidad”</i>
<i>“No asistir a clases presenciales”</i>
<i>“Falta de recursos económicos para el acceso al medio informático”, “resulta más costoso”</i>
<i>“Resulta pesado el estudio independiente”</i>
<i>“Temor al estudio independiente”</i>
<i>“Fobia a las máquinas”</i>

A partir de este primer resultado, y con el objeto de que la desorientación y el pensamiento abstracto propio de la adolescencia

dieran lugar, posteriormente, a espacios de reflexión, análisis y responsabilidad propios del adulto joven, se realizaron en los encuentros presenciales, reiteradas diálogos que sirvieron de punto de inflexión para un mejor entendimiento docente/alumno.

De estas apreciaciones, tanto positivas como negativas, surgió evidentemente, que la posibilidad de una estrategia amplia, flexible y democrática diferente a la formal, no sólo inspiraba temor y desconfianza sino también incertidumbre. Resaltó la falta de hábito de lectura voluntaria, una lenta adaptabilidad a la nueva modalidad y la difícil integración a un grupo de estudio. También aparecieron las dudas en cuanto a lograr sus propios autoaprendizajes y autonomía, afianzado todo lo expresado, en la precariedad económica, que le complicaba aún más, su acceso a la tecnología, destacándose en forma reiterada la necesidad sentida de la relación comprensiva con el docente.

4.2.- Encuesta final

Al finalizar el desarrollo de la asignatura, un análisis del desgranamiento mostró que de 233 aspirantes a cursarla, 167 asistieron al primer encuentro presencial, lo que representa un 28,33% que no asistió nunca a clase, aún cuando registró su inscripción. Posteriormente se notó una nueva disminución ya que sólo respondieron a la encuesta final 132, los alumnos, que la cursaron en su totalidad, alcanzando diferentes resultados, con lo cual la retención fue del 79% sobre los que efectivamente iniciaron el cursado.

En el cuestionario final, a igual que en el inicial, los ítems se distribuyeron en conjuntos: a) datos demográficos, sexo y edad; b) evaluación del proceso de aprendizaje, de la bibliografía, contenido, materiales, tutorías presenciales, tutorías electrónicas, evaluación de la

participación en el foro de discusión, encuentros presenciales, docentes, comunicación docente/alumno, trabajos prácticos y parciales; c) evaluación del proceso educativo mediado por las NTIC, experiencia, utilización de herramientas electrónicas, dificultades y beneficios experimentados durante el desarrollo de la misma; d) aspectos positivos y negativos resultantes de la experiencia realizada.

Las preguntas se presentaron con ítems a responder sobre la base de una escala nominal expresado de la siguiente manera:

- en gran medida
- moderadamente
- muy poco
- nada
- no sabe-no responde

a) Datos demográficos

La edad de los que respondieron a la encuesta final mostró un promedio de 20,35 con un mínimo de 18 y máximo de 29 años. La moda se mantuvo en 19 años y la mediana en 20.

Con relación al sexo, se mantuvo el predominio femenino con un 90,9% similar al obtenido en la encuesta inicial de 91,6%. Es coherente también que se mantenga lo observado en la encuesta inicial, con relación a que continúa siendo el sexo femenino el más numeroso; en esta población no se encontraron alumnos de menos de 18 años de edad, ya que el mayor acceso a las carreras universitarias se realiza entre los 18 y 20 años, por cuanto la edad de egreso de los estudios secundarios se da habitualmente en este rango. Estos jóvenes son los que acceden más fácilmente a los estudios superiores: por necesidad, por elección propia o por elección familiar, pero la mayoría de ellos para la búsqueda de una salida laboral ventajosa.

b) Evaluación del proceso de aprendizaje

En la evaluación, por parte de los estudiantes, de la bibliografía y del material impreso, Cuadro 5, ante la pregunta *¿En qué medida la bibliografía fue adecuada y suficiente para cada unidad?*, se encontró que la mayoría, 62,3% respondió “en gran medida”, mientras que sólo para el 0,8% fue “muy poco”.

En relación con la pregunta *¿En qué medida la bibliografía le aportó conocimientos nuevos?*, el 59,2% respondió “en gran medida”, y sólo un 2,3% “muy poco” o “nada”.

La bibliografía fue “*moderadamente*” entretenida y de fácil lectura para un 53,8%, mientras que para un 21,6% fue “*muy poco*” o “nada”.

Para el 90,9% la bibliografía presentó información bien ordenada “*en gran medida*” y “*moderadamente*”, interesante pero con lecturas a veces muy extensas.

Ante el requerimiento de si la bibliografía *¿presentó textos adecuados a sus intereses y al tiempo que dispone para estudiar?*, el 43,8% respondió “*moderadamente*” y un 19,3% “muy poco” o “nada”.

CUADRO 5

EVALUACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA DISPONIBLE

Respuesta	En gran Medida	Moderadamente	Muy poco	Nada	No sabe, No responde
Aspectos evaluados	%	%	%	%	%
Bibliografía					
Adecuada y suficiente	62.3	35.4	0.8	-	1.5
Aportó conocimiento	59.2	38.5	1.5	0.8	-
Entretenida y de fácil lectura	24.6	53.8	20.8	0.8	-
Información ordenada	50.4	40.5	7.6	-	1.5
Textos adecuados a intereses y tiempo	34.6	43.8	18.5	0.8	2.3

Al evaluar *¿en qué medida los esquemas de contenido presentados al comienzo de cada problemática le ayudaron a tener una visión inicial del tema que facilitó su comprensión y orientó su aprendizaje?*, el 60% contestó “en gran medida” y 31,5%, “moderadamente”.

Ante la pregunta *¿en qué medida las guías de estudio fueron claras y contribuyeron a guiar el proceso de aprendizaje?*, el 62,6% las consideró “en gran medida” y el 29,8% “moderadamente”. Y con relación a que las consignas para los trabajos prácticos estuvieron bien redactadas, fueron claras y precisas, para el 56,9% fue “en gran medida” y para el 34,6% “moderadamente”.

Con relación a los materiales impresos para evaluar *¿en qué medida fue adecuada su distribución en tiempo y forma?*, el 51,9% respondió “en gran medida” y 38,2% “moderadamente”. Al evaluar si *¿los materiales impresos fueron claros y de fácil lectura?*, el 45% respondió “en gran medida” y 43,5% “moderadamente”.

Para el 69,2%, “en gran medida”, el diseño gráfico le pareció adecuado, les gustó y facilitó la lectura y para un 22,3% lo fue “moderadamente”.

En un segundo nivel de análisis, los alumnos consideraron a la bibliografía adecuada, suficiente, ordenada y portadora de conocimientos. Moderadamente les resultó entretenida. El resto de las evaluaciones apenas alcanzan porcentajes de interés excepto “muy poco” a la pregunta de entretenida, ordenada y adecuada.

El principal interés de los alumnos se centró en las guías de estudio que orientaron el proceso de aprendizaje.

Sobre los materiales y de acuerdo a las respuestas, fue adecuada su distribución, los materiales impresos fueron de fácil lectura y el diseño gráfico adecuado. Se observó la importancia que tenía para el alumno el diseño gráfico que le facilitó el aprendizaje.

En general, las clases presenciales respondieron “*en gran medida*”, Cuadro 6, a las expectativas y necesidades de los alumnos. Únicamente, a un 8,5% y 2,3% les sirvieron “muy poco” o “nada” respectivamente.

Con relación al cuestionamiento sobre “en qué medida” los trabajos prácticos *¿recibieron adecuada devolución en tiempo y forma?* Para el 41,5% fue “en gran medida”; mientras que para el 16,9%, lo fue “muy poco” o “nada”.

Al considerar “en qué medida” los trabajos prácticos se centraron en aspectos sustantivos de la asignatura, el 52,3% respondió “*en gran medida*” y el 38,5% “*moderadamente*”.

Por su parte ante la consulta de si éstos hicieron referencia a temas planteados en clases presenciales, el 76,1% respondió “*en gran medida*”. En el caso del interrogante de si las consignas fueron bien redactadas, claras y precisas, para el 66,2%, lo fueron “*en gran medida*”, mientras que para el 27,7% “*moderadamente*”. Con respecto a si promovieron la integración de los conceptos, el 65,3% expresó “*en gran medida*”.

Los ítems consultados en relación con los parciales fueron los mismos que para los trabajos prácticos. La mayoría de las respuestas se ubicaron en la valoración “en gran medida” como lo indica el cuadro siguiente.

CUADRO 6

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

Respuesta	En gran Medida	Moderadamente	Muy poco	Nada	No sabe, No responde
Aspectos evaluados	%	%	%	%	%
Clases Presenciales					
Frecuencia adecuada	72.1	17.8	8.5	0.8	0.8
Ágil y entretenida	45.7	42.6	8.5	2.3	0.8
Fijar y reflexionar contenidos	68.2	25.6	4.7	0.8	0.8
Afianzaron conocimientos	71.3	21.7	6.2	-	0.8
Estimularon estudio y discusión	54.3	37.2	7.0	1.6	-
Favorecieron integración	62.0	32.6	3.1	1.6	0.8
Trabajos Prácticos					
Adecuada devolución	41.5	40.0	15.4	1.5	1.5
Centrados en aspectos sustantivos	52.3	38.5	1.5	0.8	6.9
Referencia a temas presenciales	76.1	20.8	1.5	-	1.5
Consignas claras y precisas	66.2	27.7	4.6	1.5	-
Promovieron integración de conceptos	65.3	27.7	4.6	0.8	1.5
Parciales					
Adecuada devolución	64.6	26.9	6.9	1.5	-
Centrados en aspectos sustantivos	69.2	26.2	3.8	-	0.8
Referencia a temas presenciales	72.3	22.3	2.3	-	3.1
Consignas claras y precisas	84.6	11.5	3.1	-	0.8
Promovieron integración de conceptos	75.4	20.8	2.3	-	1.5

Es marcado el interés que surge de las respuestas sobre la frecuencia de las clases presenciales, las que les sirvieron para fijar contenidos, reflexionar y les ayudaron a afianzar conocimientos. Es evidente que la valoración “*muy poco*” o “*nada*” son las que presentan las menores consideraciones, lo cual estaría evidenciando la general aceptación de estos aspectos. Para los alumnos, la clase convencional presencial, fue prioritaria, actitud que persistió durante casi toda la investigación, manifestando permanentemente su necesidad, a modo de relación dependiente y cercana al docente.

Con relación a si los docentes fueron orientadores, manifestaron “*en gran medida*” 75,2% y “*moderadamente*” 20,9%, y si estuvieron siempre dispuestos al diálogo, estimaron “*en gran medida*” 84,5% y “*moderadamente*” 11,6%.

El alumno se sentía acompañado por los docentes que fueron, no sólo, facilitadores del proceso de aprendizaje, sino también, intercomunicadores en diálogo permanente, rescatando así una interactividad próxima, necesaria para que la transición hacia modalidades educativas distintas sea eficaz.

De acuerdo a si la comunicación con los docentes de la cátedra fue satisfactoria, “*en gran medida*” respondieron 69% y “*moderadamente*” un 26,4%.

c) Evaluación del proceso educativo mediados por las NTIC

En cuanto a si la experiencia sobre la modalidad de dictado de la asignatura, respondió a sus expectativas, respondieron “*en gran medida*” el 62%, “*moderadamente*” el 30,2%, y “muy poco” el 4,7%. Al fundamentar sus expectativas con relación a la estrategia pedagógica aplicada aparece una diversidad de pareceres que se pueden categorizar en aspectos positivos y negativos de la modalidad, con relación a la asignatura y su temática, a la bibliografía y al uso de herramientas informáticas.

El análisis de los aspectos positivos relacionados con la utilización de NTIC mencionados por los alumnos, mostró una gran variedad de respuestas en las que manifestaron, no sólo, adhesión a su utilización, sino también su asombro y descubrimiento de un nuevo camino en la adquisición de conocimientos y de apertura hacia los avances del Siglo XXI.

ASPECTOS POSITIVOS de las NTIC
“Acceso fácil a la informática”
“Se aprende nuevas técnicas”
“Abrí mi propia página”
“Amplíé conocimientos sobre informática”
“Se aprende a manejar Internet”
“Internet ahorra tiempo”
“Se promociona el uso de la computadora”
“Ahorro de dinero”

Como se desprende de las tablas anteriores, el descubrimiento surge de respuestas como “*abrí mi propia página*”, “*adquirí nueva y mayor información*”, y etc.

En cuanto a la modalidad, se encontraron respuestas que destacan que se trata de una modalidad buena, organizada, que permite analizar mejor los contenidos en la práctica y mayor disponibilidad de tiempo para otras asignaturas.

ASPECTOS POSITIVOS de la MODALIDAD

“*Permite adquirir más conocimiento*”; “*Significa un aprendizaje eficaz*”; “*Permite ampliar conocimientos*”; “*Asimilo más los contenidos*”

“*Me resultó cómoda y económica*”

“*Gran disponibilidad horaria y espacial*”; “*Me permitió ajustar los tiempos*”; “*Conté con mayor tiempo para prácticas y para estudio*”.

“*Fue una experiencia interesante*”; “*Resultó ser una buena experiencia*”

“*Me proporcionó mayor libertad para estudiar*”; “*Me facilitó el estudio*”; “*Me ayudó a agilizar conocimientos*”

“*Es de menor costo*”

“*Se accede a mayor información y actualización*”

“*Comodidad al enviar trabajos prácticos por correo*”

“*El trabajo por Internet fue original*”

“*Aprendí a trabajar con la modalidad a distancia*”

“*Permite el fácil acceso a nuevos conocimientos*”

“*Los encuentros presenciales fueron buenos*”; “*Las presenciales me afianzaron los conocimientos*”

“*Es una metodología moderna a distancia*”; “*Fue una práctica de educación a distancia efectiva*”

“*Mejor aprovechamiento de las presenciales y de la bibliografía*”

“*Me hizo más responsable*”

“*Promociona la participación y discusión de los alumnos*”

“*El foro me resultó claro, útil y fructífero*”

“*Posibilita una mayor Interactuación con los profesores*”

“*La modalidad me gustó por su especial énfasis en la educación*”

“*Me gusta las tutorías y el trabajo en grupo*”

“*Esta modalidad beneficia a los estudiantes del interior y de otras provincias*”

“*Es una modalidad positiva para los alumnos que trabajan*”

Con relación a la asignatura y su temática, las respuestas abarcaron un amplio abanico de satisfacción destacando que les permitió adquirir conocimientos relacionados al hombre, la persona y su relación

con la sociedad, sus conductas y sus relaciones, afianzar y ampliar conocimientos, desarrollando temas interesantes. Destacaron también que se trató de una materia corta, y que, dada su importancia, plantean la necesidad de que sea desarrollada con régimen de cursado anual.

ASPECTOS POSITIVOS de la ASIGNATURA

“Las clases presenciales fueron innovadoras”; “Aclaran conceptos”; “Permite un aprendizaje eficaz”;

“El apoyo docente fue amplio”

“La bibliografía fue clara”; “Parciales accesibles”; “Los parciales fueron accesibles”; “El material escrito era completo”

“Buena disponibilidad de los profesores”

“Me ayudó a comunicarme con el otro”; “Me ayudó a conocer los puntos de vista de mis compañeros”

“Me proporcionó principios nuevos”

“Los apuntes y guías de trabajos prácticos fueron claros y precisos”

“Los temas tratados me ayudaron a comprender mas a la gente y su actitud”; “Me ayudó a conocer valores, creencias y hábitos de las personas”

“Enriqueció mi cultura general”; “Importantes contenidos de la materia que me van a permitir desempeñar profesionalmente”.

“La materia fue entretenida”, “El dictado fue muy interesante y didáctico”

La mayoría de los alumnos respondieron positivamente respecto al interés despertado por temas que desconocían especialmente: relaciones humanas, constitución de grupo, quehacer del hombre en la sociedad, comunicación y explicación sobre actitudes y valores, como así también, la importancia que le encontraron para su quehacer profesional.

En el aspecto de bibliografía consignaron muy pocas respuestas tales como: *“fue adecuada”, “muy larga”, “aportó nuevos conocimientos”, “muy extensa para un cuatrimestre”, “muy complicada”*. En este sentido es necesario aclarar que el acceso a la biblioteca de la Facultad es difícil, no sólo por el horario de atención, sino porque es insuficiente la misma con relación de alumnos. Por otro parte, el costo que significa la adquisición de bibliografía personal es alto y no está al alcance de los estudiantes en razón de que la mayoría de los mismos pertenecen a la clase social media/baja con todas sus implicancias.

Las cartillas y el dossier bibliográfico entregadas a los alumnos y el tiempo breve para acudir a la biblioteca fue, a veces, la única posibilidad que se les presentaba para estudiar.

En lo relativo a la utilización de herramientas informáticas, un 42,3%, no tuvo problemas, mientras que un 57,7% sí las tuvo en alguna medida.

ASPECTOS NEGATIVOS de las NTIC
<i>"Insuficiente cantidad de computadoras disponibles para el alumno en la Facultad"</i>
<i>"Faltan conocimientos previos de informática"</i>
<i>"Al comienzo el manejo de la computadora fue complicado"; "Poco conocimiento de Internet e informática"</i>
<i>"Tuve dificultad para el envío de los trabajos prácticos por Internet"</i>
<i>"El manejo del correo electrónico fue difícil", "El correo fue una pérdida de tiempo"</i>
<i>"La entrada a la pagina Web de la materia era lenta"</i>
<i>"No me gusta la educación por informática", "No me gusta la PC"</i>
<i>"Temor al fracaso con la informática", "Muchas veces me sentí perdido en la red"</i>
<i>"Se presentaron inconvenientes al redactar los trabajos prácticos en la computadora"</i>
<i>"No tengo (dinero) para ir al Cyber, es caro y difícil"</i>

También se encontraron otras respuestas negativas aunque en menor número, relativas a lo difícil que era entrar al foro, la lentitud de las máquinas de la Facultad, por lo que el sistema electrónico fue una barrera para construir sus conocimientos.

Entre los aspectos negativos de la modalidad aparece reiteradamente la aseveración sobre la gran dificultad de aprender sin la relación constante de docente/alumno, es decir con pocas instancias presenciales.

Para muchos fue un cambio de modalidad muy brusco que les dificultó la adaptación a la misma, prefiriendo más encuentros presenciales, aunque reconocieron que la metodología fue interesante.

ASPECTOS NEGATIVOS de la MODALIDAD
<i>“Prefiero profundizar temas con el docente”</i>
<i>“La modalidad me resultó negativa”, “No me agrada la modalidad”</i>
<i>“Aprendo mejor con la presencial”; “Prefiero asistir a la presencial”; Prefiero una comunicación directa con el docente”</i>
<i>“Resulta pesada la modalidad”</i>
<i>“Temor al estudio independiente”</i>
<i>“Esta metodología desvirtúa el vinculo docente”</i>
<i>“A veces no entiendo en el foro, las palabras en ingles”</i>
<i>“Las consultas a través del foro me resultaron difíciles”</i>
<i>“No me gusta la educación por informática”</i>
<i>“Poco conocimiento de Internet e informática”</i>

Si bien a la gran mayoría de estudiantes le pareció interesante, entretenida, importante y productiva la modalidad, evidentemente prefieren la modalidad presencial. La explicación puede enfocarse como la necesidad de instrumentar una etapa previa de detección de problemas que circunstancialmente harían difícil el acceso a la nueva modalidad por la particular diversidad socio-económica-cultural de la región y una visión poco participativa de la institución educativa.

Los aspectos negativos reconocidos en cuanto a la asignatura, se trataron de apreciaciones muy personales en cuanto a los contenidos, el desarrollo de las unidades temáticas, la duración del dictado siendo reiteradas además las pretensiones de más encuentros presenciales.

ASPECTOS NEGATIVOS de la ASIGNATURA

“No me gusta la psicología”

“No se dictaron todos los temas ni en la clase ni en la práctica con esta modalidad”; “El tiempo de cursado es Insuficiente”

“La bibliografía fue muy extensa y sin ejemplos claros”

“Me faltó de tiempo para leer las cartillas”; “El material era muy extensa”

“No hubo rápido devolución de trabajos prácticos por correo”

“Hubo pocas presenciales”

OTRAS CONSIDERACIONES NEGATIVAS

“Insuficiente recursos económicos”; “Resultó de mayor costo”

“Los horarios de la cátedra chocaban con otras materias”

“Demora en la entrega de las notas de los parciales”

“Tuve dificultad para relacionarme con compañeros”

“La materia necesita seguimiento y evaluación continua”

Las respuestas muestran en general, problemas, obstáculos y necesidades no siempre percibido por la institución educativa. Uno de los obstáculos mayores fue la baja cobertura en el acceso a Internet, que percibía como útil y necesario, un mejoramiento de la infraestructura de NTIC en la institución. Otro gran problema u obstáculo reconocido fue el costo de la tecnología, observándose además que no existía una cultura de su utilización. En lo cultural, no sólo se reduce a la escasa alfabetización informática, sino también a la escasa tradición de las instituciones educativas, en prever dentro de su presupuesto de inversión, la mayor adquisición de estos mediadores informáticos para el proceso de enseñanza. Otro obstáculo, externo a la institución y de gran importancia, es la falta de credibilidad en los programas informatizados a distancia.

d) Evaluación de la aplicación del foro de discusión, tutorías presenciales y electrónicas

La participación de los estudiantes en los temas del foro de discusión fue muy dispar, presentando disímiles respuestas dadas por los alumnos y de acuerdo al análisis de las planillas de control respectivo. Así, ante la pregunta sobre si “*participó de algún tema de discusión en el foro*”, contestaron con un “sí” un 82,2% y con un “no” un 17,8%; al analizar las respuestas por tema asistido, se encontró que únicamente participaron un 22% en la totalidad de los temas previstos en el foro (4 temas X 132 alumnos = 528). En tanto un 20.8% no participó en ninguno, 13,8% intervino en un tema y 65,4% lo hizo en dos. Estos datos muestran que a pesar de las dificultades existentes y reconocidas por los alumnos, pudieron superar significativamente la consigna inicial, de participar por lo menos cada alumno en un tema del foro de discusión. Aún siendo positiva esta actividad, la gran proporción que no participó en ninguno, estaría mostrando la necesidad por un lado, de disponer de un mayor número de PC en la institución a disposición del alumno, como así también intensificar la incentivación para el uso de las NTIC.

Un análisis del registro de la participación de las discusiones en el foro, por parte de los grupos de alumnos, mostró que realizaron 57 intervenciones sobre el total de los 4 temas del foro. Los contenidos consistieron preponderantemente en preguntas sobre inquietudes, expectativas y participación de los alumnos en los temas del foro de la materia.

Con relación a que si las consultas a través del foro fueron beneficiosas contestaron: “en gran medida” el 42,6% y “moderadamente” el 28,7%; mientras que respondieron “muy poco” o “nada”, el 14,7% y 2,3% respectivamente y “no sabe, no responde” el 11,7%.

En el foro de discusión se trataron 4 temas, participando los estudiantes en ellos, en distinta proporción según orden y tema:

- Tema 1 (psicología social, objeto y características), 7,3%.
- Tema 2 (sujeto como ser social, actitudes), 18,7%.
- Tema 3 (comunicación, sociedad, educación), 38,2%
- Tema 4 (grupo, dinámica grupal, liderazgo e instituciones), 35,8%.

Los temas resultaron de marcado interés y fueron dinámicos para los alumnos, evidenciándose la mayor participación en los temas relacionados con la comunicación, la sociedad y educación. Le siguen los relacionados con grupos, dinámica grupal e instituciones. En tercer lugar los temas relacionados con el sujeto como ser social, actitudes, componentes y cambios y por último los temas introductorias de la asignatura.

Aún cuando los alumnos destacaron el papel de las tutorías electrónicas principalmente las utilizaron para conocer notas de parciales y recuperatorios, promocionalidad y/o condición curricular, es decir, información relacionada al desarrollo de la materia. Así el 31% solicitó información sobre la recepción de trabajos prácticos por parte de los docentes, el 16,6% pidió conocer sobre la promoción de la materia; el 14,2% requería notas de recuperatorios y de parciales, el 4,8% su condición curricular dentro de la asignatura; el 21,4% notas de parciales; el 2,4% informó sobre problemas de envío de los trabajos prácticos por correo; y sólo un 9,6% realizó consultas varias sobre temas de la materia.

La valoración de los alumnos sobre las tutorías electrónicas formuladas en la encuesta final, Cuadro 7, referidas al aprovechamiento del correo electrónico, a si se les permitió realizar su consulta, respondieron “*en gran medida*” un 36,1% y “*moderadamente*” 32,3%, por su parte las preguntas propias de la consulta y si éstas fueron respondidas en tiempo y forma, contestaron: “*en gran medida*” 35,7% y

“moderadamente” 32,6%. Resulta llamativa la magnitud de la respuesta “muy poco”, 14,7% y “no sabe, no responde”, 10,1%, lo que sería consecuente con su poca adhesión a la utilización del mediador informático.

CUADRO 7

VALORACIÓN DE LAS TUTORÍAS ELECTRÓNICAS

Respuesta	En gran Medida	Moderadamente	Muy poco	Nada	No sabe, No responde
Aspectos evaluados	%	%	%	%	%
Tutoría electrónica					
Correo electrónico permitió consultas	36.1	32.3	22.3	5.4	3.8
Preguntas respondidas en tiempo y forma	35.7	32.6	22.5	5.4	3.9
Consultas beneficiosas por foro	44.2	28.7	14.7	2.3	10.1

Con relación a sí las tutorías presenciales, le sirvieron para aclarar dudas, respondieron “*en gran medida*” el 59,57% y “*moderadamente*” el 27,5%. Aparece en este caso la opinión “*nada*” con el 2,3% y “*no contesta*” con el 5,3%.

En estas tutorías, los temas de consulta fueron principalmente:

Cuestiones Técnico-operativas: 37% relacionadas con fecha de parciales, notas, adhesión a paros, entre otros. Teóricas: 21%, cómo trabajar con e-mail y foro 29% y otros temas varios 13%.

En este caso las tutorías fueron útiles para los alumnos en tanto, “*me ayudaban a sacar las dudas y reflexionar*”, si bien han consignado muy pocas respuestas respecto al tema, es dable suponer que el soporte humano de la modalidad semipresencial, es el espacio donde la comunicación y la interacción entre docente/alumno es una dimensión

que capta las expectativas, necesidades, intereses y reacciones de los alumnos. Para algunos de ellos los espacios deberían ser reales, en un mismo tiempo y un mismo espacio, un encuentro y una comunicación casi permanente docente/alumno.

Las tutorías fueron consideradas como el nexo interactuante entre la organización general del sistema y los alumnos por cuanto estos prefieran encuentros directos presenciales con el docente ya que les “*proporciona*”, elementos motivadores que le permiten solucionar los problemas que surgen en la dinámica de la modalidad innovadora, y que, aparentemente, sólo puede solucionar un diálogo cara a cara con el docente.

A pesar del reiterado sentir de los alumnos de la necesidad de la relación cara a cara con el docente, resultó incongruente la insuficiente asistencia a las tutorías presenciales, ya que un 45,7% no asistió a ninguna, un 17,9% a 1 o 2, siendo la asistencia a 3 y más, del 36,3%. Esto se sacó de página 25

4.3.- Aprovechamiento del Proceso de Aprendizaje

Para evaluar el proceso educativo, se analizaron los resultados alcanzados por los alumnos durante todo el cursado de la asignatura. Éstos se pueden valorar a partir del cumplimiento y asistencia a los encuentros presenciales, presentación de los trabajos prácticos, participación en los temas del foro y tutorías presenciales y electrónicas, aprobación de parciales y condición final alcanzada. Según los requisitos vigentes será aprobado por “*promoción*” aquel alumno que cumplió con todos los requisitos de promocionalidad, es decir aprobar todos los prácticos y parciales con nota no menor de 7 (en escala de 0 a 10) en cada caso. “*Regular*” es la condición de aquel alumno que aprobó los

prácticos y parciales con nota no menor a 6, implicando que está en condiciones de rendir un examen final oral para aprobarla. La condición de “libre” implica que aún cuando el alumno asistió a clases y prácticos, no completó los requisitos anteriores pudiendo rendir un examen final teórico-práctico.

Según el cronograma de la materia, se realizaron 7 encuentros presenciales, de los cuales dos correspondieron al Primer y Segundo parcial, respectivamente, y los cinco restantes al desarrollo de los temas de trabajo; la cantidad de alumnos interesados en cursar la materia fue de 233, pero no todos estuvieron presentes en el primer encuentro. De ellos, sólo 167 la cursaron efectivamente, número de base para todos los porcentajes explicitados en el trabajo

La asistencia a los encuentros presenciales fue de lo mas diversa, así un 47,4% asistió a cinco, 22,2% a 4, mientras que el 30,3% asistió a 1, 2 o a lo sumo 3 clases.

Los trabajos prácticos previstos fueron 4, cumplieron todos ellos el 62,4%, el 8,1% cumplió con 3, el 21,8% sólo presentó de 1 o 2 y el 7,7% de ninguno.

Las evaluaciones parciales permitieron el seguimiento del aprendizaje y constituyen evaluaciones sumativas de los contenidos impartidos hasta el momento, siendo requisito para promocionar o regularizar la materia, aprobar todos los parciales planificados durante el cuatrimestre. Se encontró que sólo el 61,5% aprobó los dos parciales establecidos, mientras que el 20,1% aprobó 1 y el 18,4% ninguno.

Del análisis de todos los resultados precedentemente señalados, se concluyó que un 47,4% aprobó por promoción la materia, un 10,3% alcanzó la regularidad y un 42,3% quedó libre, ya sea por prácticos, parciales, inasistencia o abandono.

Profundizando en el análisis del proceso de aprendizaje, se buscó conocer la relación existente entre los resultados finales del alumno y su participación en las distintas actividades programadas. Así es que, cuando se relacionó la situación del alumno que aprobó la asignatura por cumplimiento de todos los requisitos exigidos, quedó claramente establecido que coincidían con los que habían asistido a mayor cantidad de encuentros presenciales, los 5 previstas con un 82%, Cuadro 8. En el caso de los que finalizaron la materia en condición de regular, el 54,2% participó de las 5 clases.

Los que quedaron libres, concurren en proporciones similares en 1 a 4 encuentros.

CUADRO 8

ENCUENTROS PRESENCIALES

Condición Final	1		2		3		4		5	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Aprobado	0	0,0	0	0,0	2	1,8	18	16,2	91	82,0
Regular	0	0,0	0	0,0	3	12,5	8	33,3	13	54,2
Libre	19	19,2	22	2,2	25	25,3	26	26,3	7	7,1
TOTAL	19	8,1	22	9,4	30	2,8	52	22,2	111	47,4

Una vez más, se evidencia la contradicción entre lo expresado y la actuación de los alumnos con relación a la importancia dada a la presencia del docente para aclarar dudas, ya que, como se ve en el próximo Cuadro 9, un gran porcentaje de alumnos, no concurren a ninguna de las 35 tutorías presenciales. Los que promocionaron, un 16,2% asistieron a 3 tutorías, de los regulares, el 12,5% concurren a una sola y de entre los libres, el 15,2% de los alumnos asistieron a 4.

CUADRO 9

TUTORÍAS PRESENCIALES

Condición Final	0		1		2		3		4		5		6 y +	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Aprobado	48	43,2	8	7,2	15	13,5	18	16,2	13	11,7	7	6,3	2	1,8
Regular	12	50,0	3	12,5	2	8,3	2	8,3	2	8,3	2	8,3	1	4,2
Libre	47	47,5	4	4,0	10	10,1	13	13,1	15	15,2	8	8,1	2	2,0
TOTAL	107	45,7	15	6,4	27	11,5	33	14,1	30	12,8	17	7,3	5	2,1

Es importante la intervención del tutor no solamente para explicar las condiciones pedagógicas generales coherentes con la disciplina en conjunto sino también, aportar elementos válidos para que los alumnos perciban al aprendizaje como interesante, relevante y significativo. Así el tutor redefine su rol como aporte social en general y didáctico en particular guiando, apoyando, estimulando, ofreciendo explicaciones, orientando y favoreciendo los alumnos los procesos comprensivos.

4.4.- Apropiación de la modalidad semipresencial y de las NTIC, por parte del alumno

La evaluación de los resultados fue trabajada siguiendo el mismo esquema lógico aplicado en el análisis de la información, teniendo en cuenta los aspectos de valoración y apropiación de la modalidad semipresencial, sus componentes y los resultados de la mediación tecnológica, tanto desde el punto de vista del estudiante como de los docentes y técnicos.

Sobre la aplicación de la modalidad se puede asegurar que, aún cuando al comienzo de la investigación se percibió en los alumnos considerable temor e incertidumbre, expresado fielmente en la encuesta inicial en donde un tercio de los mismos rechazó la modalidad (por

desconocimiento del manejo de los recursos informáticos y la insuficiente relación cara a cara con los docentes), posteriormente, se fue dando durante el desarrollo de la investigación una lenta pero sostenida adaptación a la nueva modalidad por cuanto se reforzaron sus potencialidades, su integración a los grupos de estudios y sus autoaprendizajes.

Al finalizar la experiencia la mayoría de los estudiantes valoraron positivamente la aplicación de la nueva modalidad reconociéndole aspectos positivos que, a modo de estímulos, obraron de manera importante y productiva. Con relación a los recursos aportados, si bien, manifestaron al comienzo desconfianza, desconcierto y apatía, con el apoyo, refuerzo y presencia docente y la utilización de los recursos didácticos, tanto impresos como informáticos, lograron la aceptación de esta nueva modalidad.

La página Web fue un sitio que según su expresión, los ayudó a alcanzar los objetivos pedagógicos aportando esta tecnología valor agregado, a la docencia. Este instrumento utilizado en el proceso de enseñanza y de aprendizaje permitió que el estudiante se organizara en forma autónoma y le permitiera disponer de información sobre los contenidos de la asignatura y sobre fuentes de información complementaria.

Con los temas del foro de discusión, a pesar de las dificultades existentes tanto a nivel personal como institucional, los alumnos superaron la consigna esencial de participar en por lo menos, un tema de discusión, lo que estaría mostrando el interés despertado por la utilización de las NTIC. Frente a las rápidas respuestas a sus interrogantes, valoraron positivamente las intervenciones de los docentes.

Aún cuando destacaron la utilidad de las tutorías electrónicas a través del correo, su utilización fue escasa o nula en algunos alumnos, en

donde la incorporación a la tecnología fue muy lenta basada en razones académicas y/o de gestión administrativa.

Si bien, la gran mayoría de los estudiantes expresó la necesidad de la relación cara a cara con los docentes, las consultas efectuadas por ellos fueron mínimas, lo que resulta una contradicción con sus manifestaciones iniciales referidas a la importancia del seguimiento docente.

A pesar de los inconvenientes planteados, los alumnos destacaron que esta experiencia con modalidad semipresencial fue aceptable y les resultó útil, en razón de haberse mantenido las instancias presenciales.

Es dable presumir que la justificación de las respuestas positivas del estudiante se sustentan en la situación facilitadora de la comunicación, sin medios coercitivos que obliguen a horarios de lectura y reflexión, evidenciados más en la modalidad convencional, mostrándose de esta manera la modalidad semipresencial, más abierta y accesible y la consulta tutorial novedosa, moderna y libre. Por su parte, la justificación de las respuestas negativas de los estudiantes en franca contradicción con algunas respuestas positivas, se basa, sostenidamente, en la ausencia del docente en su relación cara a cara con el alumno y donde el feedback entre ambos debería, según ellos, ser instantáneo y enriquecedor.

5.- La experiencia desde la mirada de los actores

5.1.- Testimonio de alumnos

El carácter holístico de la investigación cualitativa supone abarcar los distintos aspectos, sentires y representaciones sociales de los actores para obtener una visión integral del objeto de estudio, por ello y a este fin, su lógica admite diferentes estrategias de recolección de la información, abarcando los diferentes actores participantes en este escenario. Así, una visión calificada sobre el desarrollo de la experiencia con la modalidad semipresencial fue la aportada por algunos alumnos a través de testimonios personales.

El testimonio excede a la entrevista al no ser guiada por el entrevistador porque otorga libertad al sujeto para que se exprese ampliamente sin límites pero enfatizando su “*relato de vida*”, sus vivencias y acontecimientos y las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia.

Es un tipo particular de entrevista, relatada, con autonomía y fuerza en la que se evidencia la trayectoria experimentada por el alumno, el cual aporta datos sobre su cultura, el mundo social y el modo de vida de la comunidad en la que se desenvuelve.

En el caso de distancia existente entre entrevistado e investigadora se utiliza la correspondencia epistolar para obtener el testimonio solicitado, porque el relato oral se hace difícil. En ocasiones, ante la necesidad de ampliar el testimonio, se cuenta con herramientas tecnológicas, que harían posible una cabal interpretación de la lectura.

Al finalizar el dictado de la asignatura y con el propósito de conocer, específicamente algunos puntos de vista sobre la experiencia de cursado, se seleccionaron, intencionalmente, 3 estudiantes con diferentes condiciones finales del cursado de la materia (1 promocionado, 1 regular y

1 libre) quienes elaboraron un testimonio de sus experiencias vividas. Conociendo las características del grupo, se eligieron alumnos dispuestos a expresar sus opiniones, los que aceptaron con entusiasmo. Se les solicitó que expresaran sus experiencias vividas durante el cuatrimestre y que se tomaran el tiempo necesario para hacerlo. Las respuestas fueron entregadas en un lapso de tiempo que fue de seis a once días.

Como toda construcción de pensamiento, el testimonio debe organizarse por etapas, en que se busca y comienza el contacto con el entrevistado, sus objetivos, sus fracasos, su historia de vida, su autobiografía, sus anécdotas, por medio del cual se recogen todos los acontecimientos y valoraciones que dicha persona hace de su propia experiencia.

De los testimonios surge lo significativo de la experiencia, tanto en su vida personal como académica, ya que se apreciaron notables percepciones que enriquecieron sus argumentos. Adoptándose al concepto definitorio de testimonio, se notó, realmente un tipo particular de opinión por medio del cual los estudiantes expresaron sus experiencias, el sentir hacia la nueva forma didáctica, sus temores, emociones, inseguridades y lo que fue más importante, el punto de vista como actor principal de la experiencia en el contexto de un escenario desconocido para ellos, aportando expectativas a tener en cuenta para cambios eventuales en la construcción de la modalidad.

Obtenido los testimonios se procedió al registro e interpretación de los mismos, con posterior análisis de sus contenidos, lográndose así un material altamente significativo.

1) Alumna A.L.J., Finalizó la materia en calidad de alumna promocional, sexo femenino, 24 años de edad. Primera vez que cursa la materia con muy buen desempeño (con dedicación y responsabilidad, presentación y

aprobación de todos los trabajos prácticos y parciales; participación en el foro, tutorías presenciales e informáticas, cumpliendo todos los requisitos de la promocionalidad). Participó activamente en las clases presenciales, ejerciendo cierto liderazgo en el grupo de trabajo aún cuando desde el comienzo se notó en ella una marcada ansiedad.

Fue una de las pocas alumnas con experiencia personal en algunos recursos informáticos, como correo electrónico e Internet. Tenía computadora en su casa y acceso a la red.

Del análisis interpretativo del testimonio que excedió los ítems solicitados, se obtiene un contenido significativo de datos emergentes en los que aparece el reconocimiento de una modalidad de cursado diferente *“me inscribí para cursar Psicología Social normalmente. Pero la experiencia fue diferente porque la modalidad para el cursado, la regularidad y promoción de la materia fue muy diferente a la de otras cátedras, ya que la misma se realizó por Internet”*.

La percepción inicial del alumno demuestra inseguridad cuando dice, *“pasé los primeros días un poco molesta pues yo venía bien, segura, y tranquila, en la Facultad y de pronto tenía que salir de mi rutina de estudio para responder a todo lo solicitado por los docentes de esta cátedra y encima hacerlo por Internet”...* *“decidí ir a varias tutorías presenciales a realizar preguntas solamente para bajar mi ansiedad”*. Esta percepción fue superada a medida que se desarrollaba la asignatura con la nueva modalidad, *“por suerte, me empecé a tranquilizar y a perder el miedo que tenía a desaprobado”*. *“Nos embarcamos en el mundo cibernético, (así queda mas lindo decirlo) en la tecnología mezcla de incertidumbre y ansiedad, particularmente, lo viví de una manera muy relajada, después de un mes de estar re nerviosa”*.

El reconocimiento de los componentes de la semipresencialidad, interactividad, trabajo grupal y cooperativo así como la disponibilidad

personal en tiempo y espacio y valor de las tutorías aparecen en la expresión *“lo mejor fue que me permitió realizar las actividades según mis tiempos, en mi casa y con mis amigas. Por suerte teníamos muchas posibilidades de realizar tutorías en donde podíamos evacuar dudas que pudieran surgir en el camino, dudas de cualquier tipo”*.

Por otro parte la interactividad y trabajo cooperativo fueron situaciones no asumidas por todos los integrantes del grupo de estudio en tanto refiere *“sin embargo también esta modalidad tuvo su aspecto negativo...una de las compañeras del grupo que yo había conformado no vivió la promoción de esta materia con responsabilidad y si bien teníamos un grupo de tres personas solo trabajamos dos y sin embargo la promoción fue un premio para todo el grupo ya que aprobamos las tres”*.

La adhesión y aceptación de la innovación pedagógica se evidenció al decir *“tengo el mejor de los recuerdos de las personas de la cátedra, de la modalidad de la misma y de los conocimientos adquiridos en ella”*.

2) Alumno G.G., Finalizó en condición de alumno regular, sexo masculino, 29 años de edad, alumno recursante. Es la tercera vez que cursa la materia. La primera vez quedó libre en el primer parcial y la segunda dejó de asistir por razones personales. Tuvo un rendimiento mediano, cumplió con los requisitos mínimos para alcanzar la regularidad lo que le permitirá rendir la asignatura en esta condición. Estudia con mucha tranquilidad, sin apuros, tanto para cursar como para rendir materias.

La categoría de análisis de incertidumbre y miedo inicial están presentes también en este testimonio cuando manifiesta *“Y justo este año concurro a la primera clase y ahí nos explican como íbamos a trabajar, nos entregan el material y ahí pensé otra vez la pierdo. Estaba seguro que con todo esto nuevo se hacía un avance en los sistemas de*

enseñanza universitaria, que debía participar en él, que iba a ser mas cómodo poder trabajar desde mi casa, pero me complicaba todo”.

La aceptación de la incorporación de las NTIC y la necesidad de capacitación previa para manejarla aparece cuando dice *“Fui a la sala de informática. Me abrieron un correo y aprendí un poquito de todo esto. Pero, una vez que empecé a manejar el correo y después el foro y entrar en Internet, lo utilicé a full. Creo que debería agregarse en el programa un tema específico de computación o poner en el curso de ingreso un módulo de esto. Al final me encantó y en general creo que los chicos, estaban conformes con este tipo de sistema”.*

La incorporación de las NTIC puede en algunos casos, significar una pérdida de tiempo de estudio sino se insiste lo suficiente en explicar a los estudiantes que se trata de una herramienta de apoyo y mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que al no hacerlo se puede convertir, en algunos casos en motivo de distracción y juego, lo cual resulta evidente cuando señala *“al entrar en Internet lo utilicé a full. Entonces perdí mucho tiempo y estudié menos para todas las materias, porque me pasaba horas frente a la computadora casi jugando con lo poco que sabía”.*

En lo semipresencial se destaca, también en este testimonio, la interactividad y el trabajo cooperativo grupal como así también la utilización de diversas herramientas tecnológicas, aspectos que fueron tenidos en cuenta en el desarrollo de esta experiencia, los cuales fueron reconocidos en la expresión *“Realicé consultas en el foro y a los correos de las profe y hasta del técnico. No me quedaba con ninguna duda. Para responder a los temas del foro, nos reunimos en grupo, discutíamos el tema y después cada uno entraba y trabajaba. En realidad era la primera vez que participaba en un foro de ese tipo”.*

Se sabe que al comienzo todo cambio e innovación provoca ansiedad, temor e incertidumbre para dar paso luego, previa información y práctica a la tranquilidad, aceptación e incorporación de lo aprendido *“La verdad que me sentí muy cómodo, aliviado sería el término adecuado, por la forma de dictar la materia. Al final, después de tanto susto, se cumplieron todos los objetivos”*.

El desarrollo de una actividad experimental presupone encontrar aspectos positivos o ventajas y negativos o desventajas, lo cual no estuvo ausente en estos testimonios; así aparecen como dificultades y desventajas *“Algunos como yo teníamos que utilizar el servicio público de los tele centros, ya que en este momento los centros de estudiantes no cuentan con Internet y la demanda de la sala de computación de la facultad es alta en general... es difícil concensuar los horarios de varias personas para trabajar en los grupos”*. Además reconoce la necesidad de la relación cara a cara con el docente *“que el encuentro con el docente y la clase magistral, es siempre de mucha ayuda y muy importante para el educando”*.

En otro sentido los aspectos positivos o ventajas aparecen claramente cuando expresa *“Me pareció una experiencia maravillosa, de vanguardia y una oportunidad para todos aquellos que en algún momento se resistieron al uso de las nuevas tecnologías. Todo lo demás lo encuentro ventajoso, como el uso de la tecnología, la interacción grupal, el incentivo al uso de la PC que hoy en día se ha convertido en una herramienta cotidiana, para nosotros los estudiantes”*.

3) Alumna M.M.G., No aprobó la materia, por cuanto quedó libre por parciales, sexo femenino, 21 años. Es la primera vez que cursa la materia. Tiene dirección de correo electrónico pero lo utiliza muy poco, no maneja Internet y no tiene PC. Durante el desarrollo de la materia asistió a todas las clases presenciales, trabajaba activamente en ellas, y

presentaba los trabajos prácticos grupales en tiempo y forma. Pero a la hora de los parciales quedó libre, se veía que no poseía lectura bibliográfica o, si la tenía, era mínima.

La introducción de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje significa no sólo la incorporación de innovaciones pedagógicas sino también elementos que facilitan el juego y la distracción y atrapa a quienes no poseen formación previa en su manejo *“me gustó todo, que me pareció muy novedoso. Pero creo que por eso desaprobé la materia, porque frente a las cosas nuevas me dediqué a probarlas pero se me pasaba el tiempo para estudiar”*. Esto refuerza lo expresado por los restantes actores, sobre la necesidad e importancia de que al alumno que no posee esta habilidad, se lo capacite previamente a la iniciación del desarrollo específico de la asignatura, que incorpora el uso de computadoras e Internet.

La semipresencialidad incorpora no sólo educación a distancia sino también instancias presenciales donde la relación cara a cara con el docente resulta imprescindible para esta población estudiantil con sus particulares características socioculturales, en donde el factor *“actitud paternalista”* del docente sigue siendo efectiva, *“prefiero ir a clases diarias para que me hagan estudiar, ver la cara de los docentes todos los días es otra cosa. Me siento que estoy acompañada...no es lo mismo ver a los docentes todas las semanas y así ellos nos hacen acordar que debemos estudiar...nos presionan para estudiar. Las profes de diez. Siempre nos repetían ‘estudien, lean la bibliografía y consulten todas sus dudas’. Creo que desperdicié toda la experiencia. De esta forma yo dejaba para estudiar mañana, mañana, y se me pasaba el tiempo...me ilusioné tanto con las computadoras que me dedicaba mucho tiempo a mandar mensajes, también entré varias veces al foro para preguntar cualquier cosa. Cuando teníamos que trabajar en grupo, yo iba siempre a reunirme pero las otras chicas escribían y pensaban. Yo estaba ahí, pero*

ayudaba poco". En esta expresión aparece una vez más el reconocimiento de dos elementos constitutivos de la modalidad como son la actividad grupal y el trabajo colaborativo.

El análisis comparativo e interpretativo de los testimonios queda plasmado en el siguiente cuadro:

CATEGORIAS EMERGENTES
- Modalidad novedosa
- Percepción inicial: temor e inseguridad
- Percepción posterior: empatía tecnológica
- Disposición personal de tiempo/espacio
- Valoración positiva de las tutorías e instancias presenciales
- Reconocimiento de la interactividad y el trabajo cooperativo
- Adhesión a la innovación pedagógica
- Aceptación y reconocimiento de la incorporación de las NTIC como herramienta de apoyo
- Necesidad de capacitación previa en informática
- Necesidad de disponibilidad y fácil acceso a Internet y PC en la Facultad

5.2.- Observación directa de la investigadora

A través de la observación se recogieron en forma directa los datos tal como ocurren en la realidad, sin ningún tipo de modificación ni intervención del investigador sobre el hecho observado. En este caso y a fin de registrar todos los hechos y sucesos inherentes a la aplicación y aceptación (o no) de la modalidad semipresencial como instrumento de registro, se utilizó el diario de campo.

La información recabada mediante el registro del diario de campo y las entrevistas a los diferentes actores fue interpretada por medio del análisis del contenido. Tomando como base la lógica cualitativa, se extrajeron las categorías de análisis a través del examen de la narración, la deconstrucción y la reconstrucción de los relatos.

El cuaderno o diario de campo constituyó una valiosa herramienta en la observación, permitió a través de la misma, tener en cuenta los aspectos importantes y necesarios para la investigación, (descripción y relato de vivencias, percepciones, reflexiones e impresiones así como aspectos metodológicos y teóricos de la labor del observador) y registrar interpretaciones, intuiciones y conjeturas emergentes, gestos y expresiones no verbales del observado. Así mismo permitió focalizar la observación en lo pertinente al trabajo y registrar lo ocurrido para tenerlo en cuenta en la próxima observación.

El diario se utilizó para registrar las observaciones en todos los momentos posibles de contactos con los alumnos y docentes y recaudar información con relación a aspectos no contemplados en otros instrumentos, como la conformidad, la atención, el interés y la aceptación o no por de los alumnos hacia la modalidad y el manejo de las herramientas tecnológicas.

De dicho registro se extrajeron los principales elementos, destacando que la asignatura Psicología Social, en la Carrera de Nutrición, no responde esencialmente a lo que los alumnos prefieren, al igual que otras materias socio educativas, aunque colabora en la formación social, humana, personal, por encima de lo profesional específicamente.

Esta experiencia presentó desafíos significativos, tanto para los docentes como para los alumnos y técnicos que trabajaron en esta innovación pedagógica.

El equipo comenzó a reunirse formalmente en diciembre del 2002 y continuó durante todo el desarrollo de la materia, concretando reuniones periódicamente con calendario establecido. Cada técnico realizó su plan de trabajo sobre la base de las sugerencias y necesidades de la cátedra y

en las reuniones conjuntas se analizaron y aprobaron los mismos. La comunicación entre los cuatro miembros fue ágil y muy buena.

Los docentes, a su vez, trabajaron en reuniones extras durante todo el mes de diciembre en las que:

- Se analizaron los resultados de la investigación “*Las posibilidades de la modalidad a distancia en la Universidad: un estudio de caso*”, concretada años anteriores en la materia Problemática Psicoeducacional, en cuanto a aspectos positivos y negativos expresados por los alumnos y los docentes que participaron de la experiencia, en relación con las cartillas, cronogramas, bibliografía, tutorías, resultados obtenidos y todo cuanto estuviera relacionado con la misma.
- Se indagó acerca de las experiencias de otras asignaturas desarrolladas con modalidad semipresencial, pertenecientes a la Licenciatura en Enfermería, Facultad de Salud y experiencias similares en otras facultades de la Universidad Nacional de Salta y otras universidades.
- Se realizó la preparación y selección del material impreso (cartilla de estudio y bibliografía) organizando las actividades académicas y técnicas de la investigación necesarias para implementar la experiencia, teniendo especial atención en el seguimiento de los alumnos en cuanto a la asistencia y participación en reuniones presenciales, tutorías presenciales y electrónicas, participación en el foro, presentación de trabajos prácticos, resultados de los parciales y condición final de cursado de cada uno de ellos. Asimismo se verificó la puesta a punto del funcionamiento de la página Web, www.unsa.edu.ar, Facultad de Salud, Enlaces Cátedra, Psicología Social y se organizaron las actividades a realizar por cada técnico.

En la primera instancia presencial se explicó detalladamente sobre la implementación de la modalidad semipresencial con uso de las NTIC para el desarrollo de la asignatura. Ésto provocó en el aula clase una sensación de malestar, exteriorizada por los estudiantes quienes expresaron sus ansiedades, temores y dificultades para trabajar con computadora e Internet. El ambiente se tornó bastante tenso, pero luego se facilitó la comunicación a partir del diálogo explicativo y con el acercamiento de docentes y técnicos se aplacaron los ánimos y una situación de confianza mejoró la perspectiva desde la mirada del alumno,

con la cual se dio inicio a las actividades propias de la materia y de la investigación, aplicando en esa oportunidad la encuesta inicial para identificar las características del grupo, manejo de herramientas informáticas y sus expectativas acerca del dictado de la materia.

Se completó la información referida a la modalidad de trabajo con la entrega de las cartillas de estudio, un cronograma detallado del desarrollo de la materia y un cronograma de asistencia a la sala de Informática en donde figuraban los días que debían asistir para que se les abriera una dirección de mail y se les enseñara a manejar los recursos informáticos más imprescindibles, permaneciendo la sala a disposición de cualquier consulta.

La página Web ya estaba en funcionamiento con los siguientes link: docentes, programa, pizarra de anuncios y foro. Por último se les pidió que se organizaran en grupos pequeños los que trabajarían durante el desarrollo de la materia y se analizó el cronograma, indicando cómo hacer los trabajos prácticos, en que consistirían los encuentros presenciales, cómo y cuando se tomarían los parciales y cuáles serían las condiciones que debían reunir para promocionar o regularizar la materia.

El foro fue utilizado por los alumnos para hacer consultas de horarios, notas y se colocó en el mismo una situación problemática de cada unidad de estudio. Ellos debían entrar y opinar acerca de la misma y a la vez podrían ver las respuestas dadas por sus compañeros. La participación en el foro y la realización de los trabajos prácticos se realizó en grupos para evitar sintieran la soledad propia de estos recursos. Al evaluar los docentes esta instancia, la calificaron como “no buena”, por cuanto al ser tantos alumnos, muchos de ellos respondían con palabras muy similares o iguales a respuestas dadas por otros compañeros. No llegó a ser un foro de discusión porque no se cumplieron los requisitos

propios de esta herramienta como lo es principalmente, la discusión del tema a través de un fluido preguntar y responder.

En el foro, los alumnos intercambiaron ideas, preocupaciones y resultados de trabajos, aún cuando fue evidente y reconocido por los docentes el inconveniente de la lentitud para ingresar al mismo, tanto en la universidad como desde fuera de ella, lo que se convirtió en un fuerte obstáculo.

Los encuentros presenciales fueron siete, dos destinados a evaluaciones parciales y cinco para trabajar sobre los temas del programa, en los que se les entregaba la consigna del trabajo a realizar y los tiempos de que disponían los grupos para leer, discutir, realizar el trabajo, puesta en común y cierre del tema.

En las reuniones del equipo docente se organizaron detalladamente las acciones correspondientes a cada reunión presencial, teniendo en cuenta la experiencia de la reunión anterior y se realizaron algunos cambios necesarios dado las circunstancias del momento. El trabajo en grupo fue muy positivo para la mayoría de los alumnos, los que realizaron muy buenos comentarios e interpretaciones de las consignas. Se notaba la gran seguridad que les producía el asistir a clases presenciales, con el docente a su lado.

Se realizaron cuatro trabajos prácticos, grupales, uno por cada problemática del programa. Si bien la presentación fue grupal, debían adjuntar al mismo las producciones individuales y ajustarlas a las consignas establecidas en la cartilla de estudio, pudiendo realizar en las tutorías, todas las consultas que quisieran. En el cronograma se les indicaba las fechas en que debían enviarlo a los docentes, a través de e-mail, en archivo adjunto. Un alto porcentaje aprobó los mismos en la primera instancia de evaluación, permitiéndose recuperar a los que no estaban en condiciones de ser aprobados. La calidad de las

presentaciones fue muy buena, tanto en las producciones realizadas, como en los aspectos formales.

Para los dos únicos docentes de esta modalidad la actividad pedagógica se vio incrementada resultando una ardua y pesada tarea porque al mismo tiempo se encontraban con la evaluación de los trabajos recibidos, las consultas por e-mail, las consultas por foro, las consultas presenciales, la evaluación de las respuestas al tema planteado en el foro y la preparación de cada encuentro presencial.

Las tutorías presenciales se cumplieron estrictamente según los horarios fijados en el cronograma. Los alumnos aprovecharon muy poco esta instancia, a pesar que se les recordaba permanentemente las ventajas de esta herramienta. Las tutorías electrónicas las realizaban por e-mail y por la página del foro y generalmente las consultas que realizaban fueron de carácter técnico. Las mejor aprovechadas fueron las que estaban a cargo del técnico electrónico, las que disminuyeron en cantidad a medida que avanzaba el tiempo de clases.

Una contradicción fue el bajo porcentaje de asistencias a las tutorías presenciales y consultas a las electrónicas. Para los docentes resultó muy difícil motivar y hacer comprender el verdadero significado de la función tutorial.

La aplicación de esta modalidad semipresencial mediada por las NTIC permitió observar un aumento de la motivación en el uso de algunas de las tecnologías de la información y la comunicación por parte de los docentes y de los alumnos, como medio para realizar una docencia de más calidad. Contribuyó a la reflexión sobre la práctica, ya que la progresiva elaboración y seguimiento de todos los instrumentos orientó hacia la búsqueda y selección de los recursos educativos, permitió repensar sobre la manera en la que se han utilizado y otras posibles formas de utilización. La evaluación permanente hizo posible la

introducción de cambios necesarios, sobre la base de los resultados obtenidos a lo largo del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Los estudiantes, demostraron, en cierta medida, motivación con la nueva experiencia de trabajo, la que les permitía realizar actividades en las que fueron más protagonistas de su propio aprendizaje, aún cuando mostraron temor ante las nuevas técnicas de la información y la comunicación las que alteraron, de alguna manera, su vida cotidiana.

La circunstancia de trabajar con un grupo grande (167 alumnos) se vio minimizada al dividirlos en grupos pequeños, lo que resultó una experiencia muy positiva tanto para los docentes como los alumnos, los que trabajaron con mucha motivación y participación en “*los encuentros presenciales*”. En relación con los alumnos, se encontraron casos extremos que se definieron a partir del continuo “*resistencia total e iniciativa permanente*” frente a la nueva modalidad de cursado.

Cada uno de los cuatro miembros del equipo docente-técnico que participaron de la experiencia, efectuaba, atención personal de los alumnos respondiendo a todas sus inquietudes.

En general, todas las actividades docentes y tecnológicas se cumplieron como se las había previsto, siendo una experiencia positiva, aunque el trabajo docente fue mucho mayor que con el modelo convencional. La comunicación con los alumnos y entre alumnos fue muy buena y resultaron muy apropiados los instrumentos construidos para el desarrollo de la experiencia. En general, los alumnos coincidieron en que la relación con el equipo docente fue de gran calidad en el plano afectivo, lo que manifestaron en los cuestionarios.

No obstante, se considera que la modalidad semipresencial es aceptable, pero tiene zonas débiles que pueden hacer fracasar un

proyecto, por eso es necesario asegurar su integridad identificando esas zonas, reforzándolas o reparándolas.

Lo que se puede observar es una gran *resistencia al cambio*, la mayoría de los casos relevados manifestó la gran dificultad que representó entender el sentido de utilizar este medio para estudiar. Era la primera vez que se utilizaba esta herramienta en una materia del grado, por lo que los alumnos no tenían ninguna experiencia de trabajar con estos instrumentos.

La relación de los alumnos con el material instructivo, en la modalidad semipresencial fue importante por la transmisión organizada de la información y por lo desafiante que constituyó la lectura de la palabra escrita, las actividades didácticas, las respectivas evaluaciones de los ejercicios prácticos, que fueron preocupantes para los alumnos y la orientación bibliográfica. La lectura del módulo entregado, con sus ejemplos, analogías y comparaciones fue utilizado en profundidad, lo que le permitió al estudiante alcanzar su autonomía ya que lo escrito favoreció la democratización del conocimiento y el abordaje fácil a la bibliografía. Fue un vínculo abstracto cerrado, quizás despersonalizado pero no exento de curiosidad, necesidad y temor, que preparó al alumno para otro tipo de instancia vincular, a modo de tejido firme y estructurado, ya que el contacto y la conexión entre alumnos se tornó más abierta y expectante.

Existió una relación pedagógica a pesar de la distancia docente/alumno, éste último no sólo aprendió sino que reflexionó e identificó sus fortalezas y debilidades en el aprender y estrechó vínculos comunicacionales con un grupo a modo de fenómeno colectivo. Las relaciones interpersonales entre todos los componentes, facilitaron el clima de confianza que se necesitó para el aprendizaje. El diálogo grupal y la participación constituyeron una estrategia que provocó el desarrollo de la libertad dentro del curso despertando el interés, la coparticipación y

facilitó la convivencia social solidaria y abierta. A los alumnos se los preparó para que pudieran realizar un conjunto de acciones o intervenciones articuladas, que los tranquilizó, minimizando sus temores.

A modo de una red continua se presentó una nueva relación, una importante conexión del alumno/docente tutor, que dio como resultado una situación dialogante pero con ansiedades y debilidades en el comienzo, ya que en un primer momento resultó difícil motivar al alumno para que comprendiera el verdadero significado de la función facilitadora de la tutoría. La presencialidad permitió al estudiante conocer, percibir, observar y dialogar con el docente. Esta relación, tras varios cambios tratando de resolver las dificultades, posibilitó, a manera de puente una relación más concreta, personalizada y cercana, desplazando la relación rutinaria y convencional e incorporando una comunicación real, porque la palabra, los gestos y las expresiones del tutor incidieron de manera terminante en el conjunto de acciones educativas, donde se evidenció respeto, compromiso y participación en ambos.

El alumno posteriormente se sintió acompañado, comprendido y movilizó situaciones que permitieron resolver problemas didácticos innovadores, tomar decisiones y actuar previa reflexión sugerente, por parte del docente. El intercambio de gestos y expresiones proyectó emociones y ansiedades en ellos pero, también, gratificaciones que generaron nuevos comportamientos que lo prepararon para la utilización de mediaciones tecnológicas y le permitieron construir significados e integrarlo al material de aprendizaje. La comunicación verbal docente/alumno, de comienzo difícil e incomprensible, se tornó fluida y accesible, de ahí que las preguntas a los inconvenientes que presentaba la modalidad tuvieron fácil y entendible respuesta.

Se presentó una relación de interés en el estudiante, novedosa, técnica, abstracta y mecánica, con las NTIC que transformaron a los

alumnos que la internalizaron adecuadamente en correspondencia con las distancias anteriores y en una dimensión cognitiva con habilidad crítica que crearon significados personales (a partir de experiencias de aprendizaje) y socioemocionales como los que se observaron en la semipresencialidad. El código utilizado fue gráfico, visual y el contacto personal fue sustituido por una relación tecnológica, transmitido a otros espacios, en áreas geográficas diferentes y en otro tiempo, aunque persistieron las dificultades de acceso a los medios informáticos.

A pesar de la aparente desconexión que existe entre estas diversas relaciones se observó, simbólicamente, una intrincada red de pequeñas conexiones o vínculos a modo de circuito que cierra una intención, la de globalizar los diferentes medios didácticos como portadores de conocimiento. La semipresencialidad, como modalidad educativa, posibilitó dar respuesta a la diversidad de los alumnos, a la distancia geográfica, al espacio y tiempo y a los distintos tipos de relaciones didácticas, vivenciales, institucionales y académicas que surgieron a través de la experiencia.

5.3.- La modalidad en la opinión de docentes y técnicos

En el cuadro siguiente se resume la intencionalidad planteada con relación a las entrevistas, a docentes y técnicos, acentuando la significatividad de la búsqueda indagadora en cada uno de los actores consultados.

Instrumento	Entrevistas a docentes		Entrevistas a técnicos	
	Directa	Indirecta	Directa	Indirecta
Preguntas de conocimiento	Organización y aplicación de la modalidad.		Organización y aplicación de las NTIC.	
Preguntas de opinión	Factibilidad de aplicación de la modalidad y de las NTIC. Desarrollo de la modalidad. Ventajas y Desventajas.	Involucramiento con la modalidad. Representación en los alumnos.	Ventajas y Desventajas observadas en el uso de las NTIC.	Representación en los alumnos del uso de las NTIC.

5.3.1.- La perspectiva docente

En este apartado se incluye tanto la opinión del docente de la cátedra participante de esta investigación, como los otros docentes con experiencia en el desarrollo y aplicación de la modalidad.

Las entrevistas, como se expusiera precedentemente, se realizaron siguiendo una guía con temas preestablecidos donde se previó y posibilitó el fluir de temas emergentes, que proporcionaron una información variada, profunda y cualificada, conservando el objeto de la investigación.

El proceso de organización de la entrevista incluyó: - la preparación del protocolo considerando los objetivos de la recolección de los datos que se pretendía obtener – localización de los entrevistados – registro básico de datos de los entrevistados que hicieron posible el contacto con ellos – contacto organizado con los entrevistados previa concertación,

considerando la importancia de generar un ambiente de confianza y seguridad – momento de preparación de la toma, previendo la disponibilidad del protocolo y el acercamiento con pautas básicas – ajuste de la prueba a partir de la opinión evaluadora de los primeros entrevistados.

Se conformó una muestra intencional, dado que la tesis propuesta requiere identificar aquellos docentes que hayan tenido contacto concreto y real con la modalidad semipresencial, por lo cual el criterio de elección fue tener o haber tenido protagonismo profesional y/o desempeño docente en la modalidad semipresencial.

En la medida en que se interactuó con los entrevistados, la entrevista garantizó la flexibilidad y versatilidad necesarias para cambiar el protocolo preparado, de modo de abarcar la riqueza del pensamiento, así como, en caso de generarse respuestas cortas insistir desde otros ángulos.

La ventaja obtenida a partir de una base preparada de temáticas fue la obtención de un tipo definido de información por parte de los entrevistados, permitiendo el posterior análisis y procedimiento de comparar, agrupar y diferenciar respuestas. La guía de la entrevista constó de 8 preguntas con ítems abiertos, es decir, aquellos que suministran un marco de referencia para las contestaciones de los informantes con un mínimo de restricción sobre su expresión o contestación, Cohen-Manion (1990).

Los núcleos temáticos de las entrevistas destinadas a los docentes fueron

- la modalidad semipresencial con escenarios, actividades, actores e interacciones
- la aplicación de las NTIC y multimétodos pedagógicos

- la opinión sobre la propuesta pedagógica

La entrevista contenía preguntas directas e indirectas, las de mayor frecuencia fueron las primeras con ítems relativos a las ventajas y desventajas de la aplicación de la modalidad semipresencial y de las NTIC utilizadas, el beneficio o no de trabajar con métodos variados en grupos numerosos y/o pequeños, la factibilidad del uso de las NTIC. Las segundas, indirectas, se realizaron para averiguar involucramiento del docente de la cátedra con la modalidad y representaciones acerca del uso de las NTIC expresados por los estudiantes. La complementación de ambos tipos tuvo por objeto que el entrevistado elabore la respuesta de modo de brindar datos sobre su experiencia en la implementación de la modalidad semipresencial.

Se formularon, además, preguntas generales al iniciar la conversación y poco a poco se detallaron las preguntas específicas para ir ubicando al entrevistado en el tema de opinión. Las preguntas formuladas exigían que el entrevistado argumente y brinde cierto grado de solidez en sus expresiones, por lo que era necesario que exista un real reconocimiento de la modalidad semipresencial en la que participa o participó el docente entrevistado.

El contenido de las entrevistas se puede clasificar precisando cuestiones que afectan al cometido del instrumento de la presente investigación y que son:

- *Ítems biográficos*, tienen que ver con datos referidos a actividad laboral y experiencia de los docentes, como lugar y fecha de realización de la experiencia, número de docentes y de alumnos participantes
- *Ítems de conocimiento*, para averiguar razones que explicitan el programa docente, el reconocimiento de la modalidad y acciones previas a la incorporación de la semipresencialidad
- *Ítems de opinión*, para conocer el modo en que los docentes

valoraron la nueva situación pedagógica, el involucramiento de los docentes con la modalidad y ventajas y desventajas de su desarrollo

La toma de entrevistas consideró el manejo y aprovechamiento de los tiempos de los consultados quienes en oportunidades se extendieron en sus respuestas, dando una mayor apertura a las apreciaciones que excedieron el contenido del interrogante, tal como se espera de una entrevista abierta.

El análisis interpretativo de las entrevistas a los diferentes actores abarcó un triple cruce conjugando en la deconstrucción discursiva las coincidencias, divergencias y variaciones que los distintos participantes opinaron acerca de un determinado concepto emergente. Se trata de una triangulación desde las fuentes en complementación de la triangulación desde los métodos de estudio.

Posterior a la transcripción literal de los relatos, se realizó, la lectura y relectura de los mismos, en un proceso de lectura horizontal en cada entrevista, en busca de informaciones relativas a la modalidad para crear una primera categorización empírica, la cual fue extraída de los temas tratados por los propios observadores y entrevistados.

Posteriormente, todos los segmentos que coincidían fueron agrupados en categorías y subcategorías correspondientes a las dimensiones de análisis en que se encuentra conformado el discurso emitido, definiendo entonces los indicadores expresivos de juicios contenidos. Se procedió luego a la comparación entre las distintas respuestas categorizadas. En base a esta categorización inicial se realizó una lectura transversal del conjunto de entrevistas, mediante la organización de contenidos en ejes temáticos, lo que permitió que cada entrevista sea reagrupada, comparada tomando en consideración las conjunciones y disyunciones existentes para cada conjunto de entrevistas. Se buscó elementos centrales y periféricos de la aceptación o no de la

modalidad semipresencial y los alcances de dicha aceptación.

- Entrevista a docente de la cátedra, participante en la experiencia

La primera entrevista fue la realizada a la Lic. C.D. (Prof. 1) Jefe de Trabajos Prácticos de la cátedra Psicología Social quien participó activamente en el desarrollo de la presente experiencia en la que cumplió funciones de organización y desarrollo de la asignatura con modalidad semipresencial, elaboración del material impreso (módulo y bibliografía), atención de tutorías presenciales y electrónicas, además de participar en todas las instancias del foro y reuniones presenciales.

Las apreciaciones de la docente fueron precisas, siendo destacable su predisposición y colaboración. Durante el transcurso de la entrevista expresó en forma clara, su aceptación hacia esta experiencia y la importancia de su real y concreta implementación como una modalidad efectiva, sostenida y permanente.

La opinión vertida fue extensa y posible de trabajar desde la interpretación analítica, a partir del tono personal del discurso expresado por la entrevistada en el que se notó una fluida argumentación hacia la aceptación de la actividad cumplida.

Del análisis e interpretación de esta entrevista surgieron conceptos tales como la necesidad de una capacitación y organización previa en todos los actores participantes para un eficaz desenvolvimiento en la modalidad, ya que según la docente, *“fueron suficientes en cierta medida, para los técnicos y docentes”* ya que los técnicos *“sólo necesitaron organizarse”* y los docentes *“ya manejábamos estas herramientas...y poseíamos experiencia anterior en el desarrollo de la modalidad”*. Por otro lado, destaca la falta de conocimiento de los alumnos cuando dice *“a los alumnos se lo debió capacitar ya que no tenían ninguna experiencia de*

trabajar de esa manera". *"Hubiera sido necesario prepararlos previamente"*. Destacando que *"fue un buen trabajo de todos"*.

La adhesión, implicancia y compromiso con la modalidad es evidente cuando señala *"me sentí en todo momento, muy involucrada y muy ansiosa de poder llevar a cabo la experiencia"*. Destacando que *"éramos pocos, y nos reuníamos con mucha flexibilidad de horarios"*.

Con relación a las representaciones aportados por los alumnos respecto a la modalidad y uso de las NTIC, emerge el concepto de la contradicción entre las expresiones de los alumnos y los resultados, ya que ellos expresaron *"que las mismas (las NTIC) les habían facilitado el aprendizaje, posibilitándoles la interacción con el docente y sus compañeros y haciendo más interesante las situaciones de estudio"*; mientras que la realidad reveló que *"los resultados de los parciales no mostraron mejoras en relación a años anteriores"*. En otro aspecto se nota, una vez más el temor inicial de los alumnos hacía la modalidad, cuando expresa *"lo importante es que ellos perdieron el miedo a trabajar con las NTIC. Unos pocos fueron reacios a trabajar con ellas, las consideran de gran utilidad pero prefieren las clases tradicionales"*. Esto confirmaría la primera impresión que se tuvo acerca del temor e inseguridad de los alumnos respecto al uso de la tecnología.

Se refuerza durante la entrevista, la percepción de las dificultades en los alumnos para acceder a la computadora y a Internet, lo que interfirió en el normal desarrollo de la modalidad cuando manifiesta que *"la mayoría de ellos necesitó una preparación previa para hacerlo y, algunos, apoyo permanente"*. La procedencia social de los alumnos limitaba el acceso a la red, *"pese a ser un recurso extendido"*.

Surgen como aspectos positivos de la modalidad la concurrencia no diaria, fácil comunicación entre actores, disponibilidad en tiempo y espacio y seguridad al contar con asistencia técnica, lo que se desprende

de la reflexión de la docente *“el hecho de no tener que asistir todos los días a clases, de poder comunicarse con los docentes y compañeros a través del mail o del foro y de permitirles a cada uno cumplir con sus obligaciones en sus respectivos tiempos”*. Al trabajar en la Facultad, los estudiantes *“se sentían más seguros con la ayuda del técnico”*. Destacando la docente que *“el trabajar en grupo hizo que los que tenían más conocimiento y predisposición para trabajar con las NTIC ayudaran a los otros”*. Esta expresión destaca la importancia de los componentes interactividad y cooperación.

La relación docente-alumno y alumno-alumno se vio reforzada en esta experiencia cuando la docente expresa *“se potenció el vínculo ya que las consultas al ser virtuales, se hicieron más frecuentes permitiendo manejar los tiempos de acuerdo a cada necesidad”*. También surge cuando dice *“las actividades de aprendizaje colaborativo, posibilitaron crear redes de aprendizaje entre los alumnos”*.

La importancia de trabajar con métodos multivariados sin importar el tamaño del grupo, se distingue cuando expresa que *“resultó una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos, aunque fue compleja”*.

Entre las ventajas y desventajas observó (durante el desarrollo de la modalidad semipresencial con métodos multivariados), que el trabajo docente se vio incrementado ya que además de las actividades previstas, recibía y debía responder a mayor número de consultas a toda hora y todos los días también se evidencia cuando reflexiona sobre *“la falta de una cultura tecnológica por parte de los estudiantes complejizó el proceso, pero una vez adentrados en las NTIC, se observó experiencias verdaderamente enriquecedoras”*. En otro sentido manifestó que se trató de una buena experiencia, *“aunque se trabaja mucho más que en una materia dictada”*, agregando *“creo que hay que continuar (con ella)”*.

Como aspectos negativos emergen: insuficiente cantidad de computadoras y lentitud de acceso a la red de la Facultad, cuando expresa la docente, *“la falta de disponibilidad de máquinas en la Facultad y la necesidad de trasladarse a un Cyber para el acceso”* a Internet.

- Entrevista a docentes de otras cátedras

A fin de conocer y actualizar la opinión de otros profesores que realizaron o realizan experiencias similares en carreras de grado, se concretaron tres entrevistas, una en la Facultad de Humanidades y dos en Ciencias de la Salud durante los meses de abril y mayo del 2008.

Las entrevistas se realizaron, previa concertación, en sus respectivos lugares de trabajo. Lo expresado por cada docente fue muy amplio y concreto para cada experiencia, se registraron sus respuestas en base a 10 preguntas guías organizadas con las mismas características especificadas (directas e indirectas).

a) Se entrevistó en abril del 2008 a la Dra. M.T.M. (Prof. 2) Profesora Asociada Regular de la cátedra Tecnología Educativa, materia con régimen anual y modalidad semipresencial, correspondiente al cuarto año de la Carrera en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Salta. Se mostró muy dispuesta a responder y muy segura en todos sus comentarios. Posee una amplia trayectoria y experiencia en trabajo con recursos informáticos. Esta cátedra comenzó hace siete años con la incorporación de las tecnologías, *“se trabaja con la modalidad del aula taller, tres horas a la semana, y un cuarto día de consulta y acompañamiento del alumno en la utilización de recursos informáticos”*. Desde hace dos años, realizan *“en forma transversal a lo largo del programa”* un Taller Multimedial en el que además dichos alumnos filman y/o participan en la radio de la universidad mientras desarrollan los temas teóricos. En todas las actividades intervienen los 3 docentes de la cátedra con un promedio anual estimado de 75 alumnos.

Las actividades descritas se confirman cuando la docente expresa *“se utilizan durante todo el desarrollo de la materia: radio, retroproyector, proyector o cañón, notebook, televisión, video, cartelería, power point, páginas Web, chat, foros, buscadores, Internet, blogs, wiki, y cualquier buscador que nos posibilite la búsqueda de material para enriquecer la cátedra”*. También poseen una página Web de la cátedra donde presentan el material bibliográfico, el programa de la materia, los power point que utilizan para el dictado de las clases, como así también conferencias de diferentes autores.

En esta cátedra, no fue necesario implementar acciones previas de capacitación en los docentes, para el desarrollo e incorporación de la modalidad semipresencial y de las herramientas informáticas, lo que surge del hecho que *“manejan muy bien todas las herramientas informáticas, vuelan con eso”*. Mientras que los alumnos deben recibir en forma transversal, conocimientos e indicaciones del equipo para acceder a la Web y al manejo de los programas. *“Esta enseñanza se hace para el grupo clase”*. El aprendizaje es más de *“tipo colaborativo, todos ayudan a sus compañeros para el acceso en general”*. Los alumnos se comunican entre sí y con los docentes a través de Internet y a través de mails y por medio de la página Web, la participación *“en un comienzo les resulta forzada y luego se hace más natural”*.

Durante la entrevista se hizo evidente que todos los docentes de la cátedra mantenían una fuerte adhesión con la modalidad cuando expresara *“Se involucran completamente, es su especialidad. No es algo que se haga como una cosa nueva para ellos. Trabajan de diez y están muy comprometidos con la cátedra y con los alumnos”*.

Apareció como en otras oportunidades el concepto de que el desarrollo de esta modalidad demanda de los docentes responsables, una mayor dedicación y carga de trabajo en la expresión *“es un trabajo de*

locos, mucho más que si fuera presencial solamente". También resulta claro el concepto no dicho de la necesidad de contar con técnicos que se ocupen específicamente de las actividades propias de la informática y del apoyo a los alumnos para el manejo de la computadora y de Internet con lo cual el docente podría abocarse a sus tareas pedagógicas específicamente. Lo que fue evidente, cuando reitera *"somos las encargadas de la página Web, somos las administradoras de la página y las que vamos determinando las actividades en la misma. Coordinamos, alentamos permanentemente a los chicos, colaboramos con ellos y realizamos el seguimiento de los mismos"*. La importancia y efectividad de trabajar con grupos pequeños, es evidente cuando dice: *"son alumnos de Cuarto Año y como son pocos se trabaja muy bien"*.

Para la mayoría de sus alumnos acceder, al uso de Internet fue factible, ya que muchos de ellos incluso tienen Internet en su casa. En caso contrario se recomienda el uso del gabinete de informática que posee la Facultad. A pesar de la facilidad del acceso, y según manifiesta la docente, *"les cuesta mucho"* trabajar con las herramientas informáticas por sus condiciones personales, económicas, sociales y culturales.

Con respecto a la relación docente-alumno y alumno-alumno con la aplicación de la modalidad semipresencial y utilización de la tecnología fue evidente que *"la relación fue y es muy buena, los docentes son muy responsables con la cátedra y con los alumnos. Los alumnos trabajan en forma individual y en grupos lo que facilita el aprendizaje y la comunicación entre ellos"*. Aparece una vez más el concepto del temor o timidez inicial y su pérdida a partir de la comprensión de su manejo, *"los alumnos pierden la timidez cuando entran en la Web y son más espontáneos para establecer los vínculos"*.

Si bien resultó para la entrevistada, una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos,

constituyó *“un doble trabajo”*, como lo expresara anteriormente. *“Es muy pesada tanto para docentes como para alumnos. Todo es semipresencial”*. Surge también la importancia del trabajo con multimétodos cuando expresa *“me parece sumamente beneficioso puesto que los alumnos pueden realizar una selección criteriosa del uso de los mismos en función de los contenidos que van a desarrollar”*.

b) Otra docente entrevistada en mayo del 2008 para recabar su opinión sobre la experiencia con la semipresencialidad, fue la Magister G.R. (Prof. 3) Profesora Adjunta Regular de la cátedra Bioestadística, materia de primer año de las Carreras de Enfermería y Nutrición, Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional de Salta.

La experiencia de esta docente de trabajar con modalidad semipresencial, comenzó en el año 1996 cuando se estableció en la Facultad de Ciencias de la Salud, el segundo ciclo de la Licenciatura en Enfermería con la modalidad semipresencial. Modalidad que se impuso como forma de reinsertar en el sistema a los alumnos con el título de Enfermero Universitario, que habían abandonado al finalizar el primer ciclo de la carrera, por razones de trabajo, distancia y/o familiares.

A partir del año 2006 implementa la modalidad a distancia *“sólo con los alumnos recursantes de primer año de las asignaturas Bioestadística I (Carrera de Enfermería) y Estadística Descriptiva (Carrera de Nutrición)”*. Y reiteró, *“sólo con los 478 recursantes. Los ingresantes van a clases presenciales normales. Únicamente se aplican con los recursantes que representan entre el 25-43% del total de alumnos que cursan las asignaturas, lo que sumado a los ingresantes alcanzan un número de alumnos con los cuales es imposible trabajar al no existir ni docentes ni espacios (aulas) suficientes”*; ya que en cuanto a docentes, la cátedra cuenta únicamente con *“un Docente responsable con el cargo de Adjunto Regular, tres Jefes de Trabajos Prácticos y un Auxiliar de Primera, todos*

con dedicación semiexclusiva o simple (20 o 10 horas semanales)). Por otro lado menciona, *“estos alumnos, en su mayoría, están cursando otras materias que son de aplicación práctica en hospitales, de lunes a jueves, y les resulta difícil asistir a la teoría”*. También señaló *“vienen a clases cada quince días y trabajan con un poco de Internet”*. Surge aquí el concepto de que lo semipresencial posibilita trabajar con mayor efectividad con grandes grupos, como así también, se nota, la importancia de esta modalidad para aquellos estudiantes que no pueden concurrir a clase en forma habitual.

Durante la entrevista se evidenció el entusiasmo de la docente por la modalidad, quien colaboró ampliamente, aportando todo dato que estuviera a su alcance.

Una característica de lo semipresencial es la utilización de variados métodos de apoyo pedagógico que complementan y enriquecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje, no sólo se utilizan los métodos impresos tradicionales sino que introduce como innovación la incorporación de las NTIC con sus herramientas tecnológicas y elementos de Internet. En este caso la aplicación de estos últimos es reducida ya que sólo utilizan *“una página Web para cada una de las materias en la que se coloca información como: ubicación y programa, objetivos, horarios y cuerpo docente, cronograma, metodología de trabajo y consultas, y “los alumnos trabajan con Internet para sacar información de la materia y de ahí, pueden hacer alguna consulta por e-mail”*. En este caso el material de apoyo es predominantemente impreso, en tanto expresa la docente *“se trabaja desde hace muchos años con material teórico de apoyo (módulo impreso), preparado por los docentes, debido a la gran cantidad de alumnos que tienen estas asignaturas de primer año y no hay suficiente material bibliográfico disponible en Biblioteca de la Facultad” ...“la guía sirve de apoyo para que el alumno realice los trabajos*

prácticos". Señala además *"se utiliza bibliografía de autores españoles, que es adecuado para modalidad a distancia"*.

La implementación de la semipresencialidad supone encarar acciones previas de planificación y organización para lograr el correcto desarrollo de cualquier asignatura, este aspecto es tomado en cuenta en este caso, lo que se observa en la expresión *"al inicio del cuatrimestre de cada año lectivo se elabora un cronograma de actividades...la que contempla un primer encuentro para comunicar a los recursantes la nueva modalidad y aclarar dudas, además de dar a conocer el material, horarios de encuentro y consultas, difundido por la página Web de la cátedra y por otros medios a fin de que el alumno recursante tome conocimiento de la nueva modalidad de enseñanza"* y *"se establecen Presenciales Obligatorias, cada quince días y Tutorías (consultas en horarios establecidos por la cátedra)"*.

El desarrollo de la modalidad requiere de docentes no sólo formados en su disciplina, sino también capacitados en el manejo de la tecnología presente en las NTIC, condición que está presente en esta cátedra cuando manifiesta *"ya están trabajando con modalidad semipresencial con los alumnos de Bioestadística II (Licenciatura en Enfermería) desde hace muchos años"*, para lo que habían recibido capacitación en dicha oportunidad, y por lo cual, *"poseen experiencia y conocimiento sobre el tema"*. Por otra parte la docente expresa, *"antes de comenzar el desarrollo de la materia con esta nueva metodología, y simultáneo con la inscripción de recursantes por comisión, la cátedra provee a los estudiantes de un folleto comunicativo sobre la nueva modalidad, ventajas y forma de trabajo y convoca a un encuentro obligatorio informativo sobre la nueva metodología"*. De lo dicho se puede inferir la necesidad e importancia reconocida a la organización, la capacitación y el conocimiento previo para el desarrollo de la semipresencialidad.

El espíritu de la acción docente está basado en el compromiso y adhesión a la tarea desempeñada lo que no puede estar ausente en esta modalidad, premisa que aparece claramente cuando señala que su equipo *“está muy contento, es indudable, para ellos también es una buena experiencia y una manera de organizar el trabajo con tantos alumnos”*. Por otra parte expresó *“permitió que el docente ‘conozca’ más de cerca las dificultades de cada uno de los alumnos y que ellos se animaran a preguntar sobre sus dudas”*.

La interactividad es uno de los componentes más importantes en la relación pedagógica y de su aplicación eficaz entre todos los actores, de ello depende el éxito del proceso educativo. Esta aseveración se puede encontrar no sólo en lo expuesto anteriormente sino también en la expresión *“los docentes se brindan con mucho esfuerzo a tratar de que (los alumnos) aprendan, a contestar sus dudas, a explicarles cada tema que queda sin entender. Hay una buena comunicación entre los docentes y entre ellos y los alumnos. Y bueno, a veces hay pequeños problemitas pero sin importancia”*.

Las transformaciones en el ámbito educativo se van dando por efecto de la integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ofreciendo un amplio abanico de posibilidades que no siempre son positivamente incorporadas, lo que se ve en el trabajo con Internet por parte de los alumnos, el que resultó difícil, no sólo por sus condiciones personales de acceso, sino porque les causa temor utilizarlo como actividad didáctica. Esto surge de *“hablarles de trabajar en una cátedra ya los asusta”* y además *“es poco lo que hacen en la Sala de Informática, es una realidad, a los alumnos les ‘pone los pelos de punta’ trabajar con Internet”*. Estas expresiones destacan el temor y el sobresalto al tener que enfrentarse con la nueva tecnología.

Al igual que en el caso anterior es evidente que la experiencia de trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos, es beneficiosa, lo que surge de la expresión *“me encuentro satisfecha porque a pesar de ser alumnos con grandes dificultades para estudiar solos, los datos estadísticos reflejaron porcentajes similares entre ingresantes y recursantes...esta modalidad semipresencial (encuentros cada 15 días) le permite distribuir mejor sus tiempos. Además se compenetran con el trabajo, aunque sea mínimo, de tener que entrar en la página para ver las informaciones y novedades de la cátedra. Es muy importante ya que se puede brindar al recursante la posibilidad de adecuar los tiempos de aprendizaje a los tiempos que él dispone. En cuanto a las aulas, se liberaron espacios”*. Por lo cual considera que se debe seguir implementando esta modalidad ya que *“es mejor para el docente y para los alumnos. Y de a poco, introducirlos en el trabajo con las computadoras. Sacarles ese miedo que tienen. Además, en mi caso, el hecho de separar ingresantes y recursantes y trabajar con distinta modalidades, nos resultó muy beneficioso y mucho más ordenado”*.

De estas afirmaciones se habla de conceptos que caracterizan a la modalidad tales como la libre disponibilidad de tiempo, por parte del alumno, obtención de resultados similares a los obtenidos en lo presencial, aplicación de tecnología y adecuación espacial, como así también para el caso de su experiencia que concuerda con la de esta investigación, fomentar el mayor uso de las NTIC y alejar el temor a su utilización.

a) Con la misma finalidad de recabar la opinión, en mayo de 2008 se realizó le entrevista a Magíster D.B. (Prof. 4) Profesora Adjunta Regular de la materia Enfermería Especializada con régimen de cursado anual, perteneciente a 5º año, segundo ciclo Licenciatura, de la Carrera de Enfermería. La profesora fue muy accesible y contó su experiencia en la cátedra desde 1996 en que se comenzó a trabajar con modalidad

semipresencial, sin utilización de recursos tecnológicos hasta el 2001. Resalta la cantidad de horas de la materia y los pocos docentes que pertenecen a la misma, sobre todo para realizar las prácticas hospitalarias. Respondió a los interrogantes poniendo todo de sí para realizar una entrevista satisfactoria.

Para el desarrollo de la materia la cátedra dispone de 3 docentes, un Profesor Adjunto Responsable y 2 Jefes de Trabajo Prácticos para un promedio de 50 alumnos, a los que caracteriza destacando las cualidades de la semipresencialidad cuando señala, *“estas personas, generalmente, ya están trabajando, en el interior, en otras provincias, por ejemplo, Jujuy. Al darles la oportunidad de continuar estudiando los dos años que les falta para la Licenciatura, y al ser ésta de dictado semipresencial y al poder utilizar los mails para comunicarse, vuelven a estudiar, cada uno desde su lugar de trabajo”*.

En esta cátedra se visualiza la utilización de multimétodos *“trabajamos con correo electrónico, a través del cual pueden hacer consultas (los alumnos). Ahora sólo trabajamos con e-mail para consultas y para intercambiar los trabajos, en archivos adjuntos. Pero también ofrecemos tutorías telefónicas y presenciales”*.

En alguna oportunidad, en el año 2004 incorporaron un foro de discusión y página Web colgada de la página de la Facultad, con todas las características de la materia: perfil, plan de estudios, programa, cronograma, foro, temas, contactos. *“Actualmente la página sigue pero no está actualizada”*.

En esta entrevista también resulta claro el sentir de lo que significa mayor *“trabajo docente”* a pesar de considerarla una buena experiencia y de sentirse comprometidos con la modalidad cuando dice *“todos trabajamos mucho, tratando de dar respuesta a las necesidades de los alumnos y apoyarlos en todos sus procesos de aprendizaje”*.

En esta entrevista se observa la dificultad, en la mayoría de los estudiantes, para acceder al uso de Internet, al señalar, *“si bien en su mayoría son personas adultas, responsables y trabajadoras, tienen un poco de miedo de trabajar con Internet...en general son personas de escasos recursos económicos, que en estos momentos manejan los pocos recursos que utilizamos con mayor soltura, aunque prefieren realizar consultas presenciales, cara a cara, les da más seguridad”*. Una vez más, surge la preferencia por la instancia presencial.

La interactividad entre docente y alumnos y ellos entre sí se potencia con la semipresencialidad, según la apreciación de la docente *“siempre fue buena entre los docentes y los alumnos...tratamos de estar con ellos para todas sus consultas”*.

Por otra parte, al hablar de la relación entre los alumnos *“se afianza en las clases presenciales ya que favorece el intercambio de opiniones y el acercamiento entre ellos. Los que viven cerca se reúnen permanentemente para estudiar, pero algunos, por razones laborales o personales están más separados y ellos trabajan con compañeros solamente cuando vienen a las clases presenciales”*.

El trabajar con métodos multivariados constituye una experiencia beneficiosa tanto con grupos pequeños como numerosos, ya que como expresa la docente, *“la semipresencialidad da más oportunidad de estudiar a los que trabajan y el uso de herramientas informáticas los ayuda mucho. Por ejemplo poder consultar dudas a través del correo electrónico y enviar sus trabajos sin necesidad de presentarlos personalmente”*. También manifiesta la necesidad de continuar con la modalidad.

El análisis de las entrevistas permite reconocer (cuadro que sigue), los conceptos expresados por cada uno, como así también de la comparación entre ambas e identificar las categorías coincidentes.

CONCEPTO EMERGENTE Prof. 1	CONCEPTO EMERGENTE Prof. 2	CONCEPTO EMERGENTE Prof. 3	CONCEPTO EMERGENTE Prof. 4	CATEGORIAS
- Aplicación de diferentes NTIC	- Aplicación multimedia de recursos de las NTIC	- Mínima utilización de recursos de las NTIC - Utilización de material impreso	- Aplicación de diferentes NTIC	Organización: - previa - permanente - sostenida Apreciación del alumno: - temor - inseguridad - adhesión - empatía tecnológica Conocimiento del alumno: - desconocimiento inicial - aprendizaje Formación de los docentes: Previa Valoración: - amplias ventajas - mínimas desventajas
- Necesidad e importancia de capacitación y organización previa	- Capacitación previa de docentes y alumnos	- Necesidad de capacitación previa de docentes y alumnos	-	
- La modalidad beneficia el trabajo con métodos multivariados en pequeños y grandes grupos	- Aprendizaje colaborativo	-	-	
- Temor e inseguridad inicial de los alumnos respecto al uso de la tecnología	- Participación inicial forzada y luego más natural	- El temor y el sobresalto del alumno al tener que enfrentarse con la tecnología	- Miedo a trabajar con Internet	
- Adhesión, implicancia y compromiso con la modalidad en todo momento	- Compromiso con la modalidad	- Compromiso con la modalidad	- Comprometido con la modalidad	
- Organización y coordinación de actividades	- Organización y coordinación de las actividades - Organización y mantenimiento de la página Web	- Organización y coordinación de las actividades	-	
-	- Colaboración y seguimiento de alumnos	- Colaboración y seguimiento de alumnos	- Respuestas y apoyo en todos los procesos de aprendizaje	
- Incremento del trabajo docente	- Mayor trabajo que en lo presencial - Mayor carga de trabajo para docentes y alumnos	-	- Mayor trabajo que en lo presencial - Mayor carga docente	
- Dificultad para el acceso a Internet por las condiciones personales de los alumnos	- Factibilidad de acceso y uso de Internet	- Dificultad de acceso a Internet - Temor al uso de la computadora	- Dificultad de acceso a Internet	
- La modalidad refuerza la relación docente-alumno y alumno-alumno	- Estrecha relación docente/alumno y alumno/alumno	- Muy buena relación docente/docente, docente/alumno y alumno/alumno	- Se potencia la relación docente/alumno y alumno/alumno	

- Aceptación de la experiencia	- Adhesión a la modalidad	- Adhesión a la modalidad	-	
-	-	- Posibilita trabajar con mayor efectividad con grandes grupos	- Beneficioso para trabajar con grupos grandes o pequeños	
-	-	- Adecuada disponibilidad del tiempo y de acuerdo a las necesidades del alumno	-	
-	-	- Resultados similares con la modalidad presencial	-	
- Aspectos positivos: conurrencia no diaria fácil comunicación entre actores disponibilidad en tiempo y espacio seguridad al contar con asistencia técnica	-	- Aplicación de tecnología - Adecuación espacial	-	
- La experiencia debe continuar	-	- Seguir implementando la modalidad	- Adoptar esta modalidad	
-	-	-	- Preferencia del alumno por la instancia presencial	
-	-	-	- Permite estudiar al que trabaja	
- Necesidad de apoyo técnico para el uso de la informática	-	-	-	
- Aspecto negativo: insuficiente cantidad de computadoras y lentitud de acceso a Internet en la Facultad	-	-	-	
- Mayor costo por acceso comercial a Internet	-	-	-	
- Creación de redes colaborativas entre alumnos	-	-	-	

5.3.2.- La mirada de los técnicos

La entrevista a los técnicos giró, como se expusiera precedentemente, alrededor de un eje temático: la aplicación y evaluación de las NTIC en la presente experiencia. Al igual que en el caso de los docentes, contenía preguntas directas e indirectas. Las de mayor frecuencia fueron las primeras con interrogantes como: *¿consideró cumplidos los objetivos planteados? ¿Fue posible aplicar las NTIC en el contexto donde se desarrolló la experiencia? ¿Resultó beneficiosa trabajar con las NTIC?; ¿qué ventajas y desventajas observó durante el desarrollo de la práctica.* De un modo indirecto se interrogó sobre cuáles fueron las representaciones acerca de las NTIC expresados por los estudiantes.

La primera entrevista se realizó al técnico programador de informática, quien se desempeñaba y desempeña actualmente como personal de apoyo administrativo en el Departamento de Alumnos de la Facultad de Ciencias de la Salud, y está a cargo de la organización y mantenimiento de la página Web de la Facultad, entre otras funciones.

En la realización de esta experiencia el señor M.V. tuvo a su cargo la programación, puesta en red y mantenimiento de la página Web docente de la cátedra, por lo que se consideró de suma relevancia su apreciación sobre la utilización de esta herramienta didáctica.

El desarrollo de la entrevista semiestructurada, se extendió por 32 minutos. El punto de vista del técnico fue grabado observándose una buena predisposición y colaboración, para dar respuesta a los interrogantes. Se ofreció a responder todas las preguntas fuera de las horas de trabajo mostrando voluntad para ello. Durante todo el desarrollo de la entrevista estuvo tranquilo, sereno, expresando sus experiencias en un lenguaje claro, realizando permanentemente, gestos de aprobación y aceptación ante los requerimientos.

La opinión vertida fue extensa y posible de trabajar desde la interpretación analítica, a partir del tono personal del discurso expresado por el entrevistado en el que se notó una fluida argumentación hacia la aceptación de la actividad cumplida con la utilización de la página Web. Destacó las características de la misma y la facilidad de su acceso. A pesar de considerarla una “*cosa nueva*”, sin experiencia anterior en cuanto a página Web docente, la tarea le fue gratificante. Esta interpretación se hace evidente en el análisis pormenorizado de los argumentos analizados.

Así frente al cuestionamiento del sentir del técnico ante la experiencia y a modo de testimonio, éste manifestó “*que le resultó una tarea fácil de realiza*” y su pensamiento inmediato fue decidir “*cómo armar la página de la cátedra para que sea de fácil acceso para los docentes y alumnos*”. Esta reflexión, por su inmediatez y fácil disposición ante el requerimiento, permitió continuar con más seguridad con la ejecución de lo previsto.

Uno de los elementos que sobresalen en la semipresencialidad es la incorporación de las NTIC las que fueron consideradas en esta experiencia en el marco de las distintas dimensiones y contexto donde se desarrolla, le concedió relevancia cuando alude a la “*oportunidad para que el alumno curse una materia desde su casa, lo que me parece muy importante*”.

Durante el desarrollo de la experiencia el papel de este técnico fue muy significativo siendo capaz de captar las impresiones y representaciones de los estudiantes sobre la utilización de las NTIC, manifestando que “*tuvo poco contacto personal con los alumnos y por comentarios de pasillo los primeros días conoció que ellos preferían rendir libre la materia y no cursarla con presiones*”. Esto confirmaría la apreciación inicial de la investigadora sobre el temor e inseguridad de los

alumnos respecto al uso de la tecnología que más tarde se transformó en tranquilidad y empatía tecnológica.

El deseo de continuidad en la utilización de estos mediadores en otras cátedras, resulta evidente cuando alude a lo *“beneficioso de trabajar con las NTIC, con grupos y en una carrera de grado”*, concretando su adhesión y aceptación *“fue muy positiva la experiencia”*.

Al reflexionar sobre las ventajas y desventajas de la aplicación de esta tecnología, destacó que *“siempre es beneficiosa, no puede ser nunca negativa, comunicarse por Internet, facilita todo”*. En cuanto a las desventajas surgió *“la dificultad de trabajar en una sola cátedra. Es fundamental acercar las máquinas a los chicos”*, como así también evidenció los inconvenientes surgidos de *“la dificultad de ingresar oportunamente a esta página Web y la insuficiencia de computadoras”*.

La segunda entrevista se realizó también al finalizar la experiencia, al técnico de apoyo informático, estudiante avanzado de la Carrera de Analista de Sistemas, Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Salta.

En la realización de esta experiencia el Señor E.D. tuvo a su cargo la asistencia técnica de los alumnos a lo largo de toda la experiencia y la capacitación en el manejo de la computadora, ingreso y utilización del foro, apertura, manejo de cuentas de correo electrónico y navegación en general por Internet. Por lo antes dicho, se consideró de suma relevancia su apreciación sobre la utilización de esta herramienta didáctica.

El desarrollo de la entrevista semiestructurada, se extendió por 38 minutos. El punto de vista del técnico fue grabado observándose una actitud positiva de colaboración para dar respuesta a las preguntas. En el transcurso de la entrevista se lo observó entusiasmado y expresando en varias oportunidades *“me gustó mucho trabajar de esta manera con los*

alumnos, a pesar de que al comienzo ellos expresaron dudas que poco a poco se fueron transformando en interés en cuanto al trabajo específico de manejo de la computadora e Internet y su evidente ventaja". Destacó en forma reiterada las virtudes de las herramientas tecnológicas utilizadas a pesar del temor y la incertidumbre del comienzo por ser una tarea que no conocía ni realizaba habitualmente. A pesar de la falta de experiencia, en cuanto al uso de lo tecnológico en una modalidad educativa desconocida, la incorporó con empeño para alcanzar el objetivo final "ayudar al alumno".

Continuando con la entrevista, manifestó *"acepté sin pensar en lo que podría ser, ya que era la primera vez que ingresaba como ayudante en una cátedra"... "me sonaba todo nuevo, no tenía idea de que significaba". En reuniones posteriores se me aclararon las dudas en cuanto a la tarea que debía cumplir, así "se me fue pasando el temor y me empezó a gustar, lo que iba a realizar me pareció fácil".*

La innovación pedagógica de incorporar diversas estrategias en el desarrollo del proceso educativo requiere de todos los actores una sólida capacitación en el manejo de las herramientas tecnológicas. En particular, un gran número de estudiantes al no estar familiarizados con los mismos, requiere apoyo técnico continuo en informática. Esta tarea se visualiza cuando expresa *"durante el tiempo en que duró el desarrollo de la materia trabajé con los alumnos, quienes seguían el cronograma dado y asistían en pequeños grupos para consultas. En concreto les enseñé a trabajar con e-mail, mandar archivos, navegar, entrar al foro, y perder el miedo a la computadora, creo que fue lo más difícil". Otra de las palabras que continuamente utiliza es "entusiasmo", era evidente que se sentía muy bien y "re-útil" por su trabajo.*

Fue evidente que el contar con un personal técnico especializado en computación, no sólo permitió un mejor aprovechamiento entre los

alumnos, sino un valioso aporte para la actividad docente en cuanto pudo dedicarse exclusivamente a su actividad pedagógica reforzando además los contenidos temáticos propios de la asignatura. Con relación a los objetivos de la capacitación de los alumnos expresó que se cumplieron en “*amplia mayoría*”. Esta expresión refuerza el convencimiento de la importancia de la preparación inicial del alumno para un mejor aprovechamiento de los mediadores tecnológicos.

El futuro profesional debe estar preparado para los requerimientos del Siglo XXI. En este sentido el técnico consideró que “*debería ser obligatorio trabajar con estos instrumentos informáticos aunque sean pocos, hay que ayudar a los alumnos a que pierdan el miedo a usarlos*”. Manifiesta que “*al alumno le sirve para comunicarse y conseguir trabajo. Va más allá del aula*”.

Toda innovación supone pasar por etapas que van desde la sorpresa e indiferencia hasta el reconocimiento y la aceptación, más aún si esta es eminentemente técnica sin un previo proceso intelectual reflexivo. Este concepto se ve confirmado en las expresiones “*al comienzo de la experiencia, los alumnos estaban no sólo temerosos sino horrorizados por lo informático, pensando en que nunca iban a poder aprender, poco a poco perdieron el miedo a la computadora y disfrutaron del trabajo*”. Y reafirmó “*fue una experiencia beneficiosa, muy positiva trabajar con las NTIC, con grupos y en una carrera de grado, la experiencia fue hermosa*”. Insistió en que debía darse “*más importancia al uso de la computadora en todas las materias*”.

Fueron muchas las ventajas de la aplicación de esta tecnología, ya que los alumnos “*aprendieron a trabajar con estas herramientas y a perderles el miedo...sería de utilidad hacer más proyectos y ampliar el uso de las herramientas*”. En cuanto a las desventajas, expresó, que “*está en primer lugar el temor hacia lo nuevo, la falta de computadoras en sus*

casas, en ocasiones no saber como usarla, los pocos cybers, la falta de máquinas en la Facultad e Internet muy lento". A pesar de todo no impidieron seguir adelante con el objetivo, no obstante las preocupaciones de comienzo.

El análisis de las entrevistas permite reconocer (cuadro que sigue), las categorías expresadas por cada uno, como así también de la comparación entre ambas e identificar las categorías coincidentes.

Capítulo III
 Ámbito de Indagación

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

CONCEPTO EMERGENTE M. V.	CONCEPTO EMERGENTE E.D.	CATEGORIZACIÓN
- Organización previa	- Organización previa	Organización: - previa - permanente - sostenida Apreciación del alumno: - temor - inseguridad - adhesión - empatía tecnológica Conocimiento del alumno: - desconocimiento inicial - aprendizaje - manejo adecuado Formación de los técnicos: Previa - especializada Valoración: - amplias ventajas - mínimas desventajas
-Conocimiento amplio de manejo con paginas Web	-Conocimiento amplio de informática	
-Trabajo inicial intensivo	-Trabajo inicial intensivo	
	- Apoyo técnico personalizado	
	-Escasa disponibilidad de Internet domiciliaria	
	-Temor hacia el uso del e-mail académico	
	-Elevado nivel de desconocimiento de la informática	
- Disminución del temor por el uso y disfrute posterior	-Asistencia técnica para la correcta utilización de PC e Internet y disminución del temor por el uso y disfrute posterior	
	-Disponibilidad horaria para la consulta	
	-Adquisición de confianza en el alumno a partir de la capacitación	
	-Personal formado en la disciplina informática -Organización sostenida	
-Facilitar la utilización de las NTIC por parte del alumno		
-Generalizar el uso de las NTIC por parte de los alumnos	-Generalizar el uso de las NTIC por parte de los alumnos	
-Dificultad de los estudiantes para acceder a Internet	-Dificultad de los estudiantes para acceder a Internet	
	-Experiencia gratificante -Aplicable tanto a pequeños como a grandes grupos	
-Logro de amplias ventajas con el uso de las NTIC	-Logro de amplias ventajas con el uso de las NTIC	
-La insuficiente cantidad de PC en la facultad	Desventajas: -La falta de computadoras con Internet en el domicilio -La insuficiente cantidad de PC en la facultad y su lentitud de acceso	

CAPÍTULO IV

SÍNTESIS INTEGRADA DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

La realización de esta síntesis siguió el mismo esquema lógico aplicado en el análisis de la información, triangulando los aspectos de valoración y apropiación de la modalidad semipresencial, sus componentes y los resultados de la mediación tecnológica, tanto desde el punto de vista del estudiante como de los docentes, técnicos y del investigador.

La modalidad semipresencial mediada por las NTIC permitió observar un aumento de la motivación por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación por parte del profesor, como medio para realizar una docencia de más calidad implicándose en la realización y mantenimiento de la página Web de la asignatura que contribuyó a la reflexión sobre la práctica.

Aún cuando al comienzo de la investigación se percibió en los alumnos considerable temor e incertidumbre, expresado fielmente en la encuesta inicial, en donde un tercio del alumnado rechazó la modalidad, por desconocimiento del manejo de los recursos informáticos y la insuficiente relación cara a cara con los docentes, posteriormente, se fue dando, durante el desarrollo de la experiencia una franca adhesión y una lenta pero sostenida adaptación a la nueva modalidad ya que se reforzaron en los alumnos sus potencialidades, la integración a los grupos de estudio y su autoaprendizaje sin medios coercitivos.

Al finalizar la experiencia la mayoría de los alumnos valoraron la aplicación de la nueva modalidad, reconociéndole aspectos positivos que, a modo de estímulo, obraron de manera importante y productiva. Con

relación a los recursos aportados, si bien, manifestaron al comienzo desconfianza, desconcierto y apatía, con el apoyo técnico, refuerzo, presencia docente y la utilización de los recursos didácticos, tanto impresos como informáticos, lograron la aceptación de la nueva modalidad.

La semipresencialidad permitió la interacción entre profesor/alumno y entre los alumnos de la asignatura, facilitando el acceso a los contenidos en horarios diferentes a los de la instancia presencial, incrementando la motivación al estudio, y mostrándose de esta manera, la modalidad semipresencial más abierta y accesible, resultando un sistema que fundamentalmente fue cooperativo, democrático, formal, no convencional, multiestructural y polifuncional.

La semipresencial como modalidad minimizó los efectos duros e insensibles de la tecnología porque ésta no es buena, ni mala, ni neutral, en tanto los procesos de difusión tecnológica se realicen en el tejido social y cultural del medio. Se puede considerar que, con esta experiencia se llegó a ese análisis y a su resolución con el aporte de la metodología semipresencial, porque ella permitió interpretar los pensamientos y comportamientos sociopolíticos, históricos y culturales de los alumnos, a pesar de que se presentaron otros desafíos, que más tarde con el uso de mediadores tecnológicos y nivel apropiado de conocimientos, entraron en el campo de lo solucionable.

La página Web fue un sitio que ayudó a alcanzar los objetivos pedagógicos aportando esta tecnología valor agregado a la docencia. Este instrumento utilizado en el proceso de enseñanza y de aprendizaje permitió que el estudiante se organizara en forma autónoma y le permitiera disponer de información sobre los contenidos de la asignatura y sobre fuentes de información complementaria.

Con el foro de discusión, a pesar de las dificultades existentes tanto en el ámbito personal como institucional, los alumnos superaron la consigna esencial, de discusión e intercambio de ideas. Encontraron respuesta a los interrogantes en tiempo breve y valoraron positivamente las intervenciones de los docentes. Lo utilizaron también para efectuar preguntas referidas a los módulos de material impreso y a la bibliografía, mostrando una ágil interrelación de medios.

En el foro de discusión, los alumnos pudieron intercambiar ideas, preocupaciones y resultados de trabajos, aún cuando fue evidente, y reconocido por los docentes, el inconveniente de la lentitud para ingresar a los mismos, tanto en la universidad como fuera de ella, lo que se convirtió en un fuerte obstáculo para su aceptación. Los temas del foro si bien permitieron la participación referida a aspectos académicos y operativos, en general, fueron utilizados de acuerdo a las pautas y finalidades especificadas en el modelo pedagógico. Las actividades previstas posibilitaron el trabajo colaborativo.

Un punto clave fue la función del docente/tutor, rol que cumplió como facilitador, proveedor de contenidos y actor de apoyo. Se dio un alto porcentaje de fracasos en la asignatura a pesar de la asistencia a las tutorías presenciales a las que concurrían los estudiantes a su libre elección, notándose, la falta de lectura previa necesaria para poder aprovechar adecuadamente la consulta en las mismas, lo que estaría mostrando la distorsión interpretativa del real significado de la tutoría, resultando para el docente muy difícil motivar y hacer comprender el verdadero significado y función tutorial.

Al igual que la investigación realizada en la Universidad de Comahue, en esta experiencia se encontró que hubo un incremento del tiempo de dedicación por parte del docente, al diseño, organización y elaboración del material de la asignatura, seguimiento de los alumnos y

asistencia a los requerimientos de mediación tecnológica para asegurar que se cumplan los tiempos programados en las distintas actividades. Se visualizó, además, mayor interacción entre los distintos participantes, aumento de recursos de comunicación, similitudes en cuanto a mayor coordinación del cuerpo docente, cooperación de los alumnos en las tareas y discusiones propuestas, a la vez que aparecieron coincidencias, referentes a la interacción de los diferentes actores con una activa participación en la realización de las tareas propuestas.

Aún cuando los alumnos destacaron la utilidad de las tutorías electrónicas a través del correo, su utilización fue escasa o nula y la incorporación a la tecnología fue muy lenta basada en razones académicas y/o de gestión administrativa.

La proximidad docente/alumno hizo posible una mayor flexibilidad en el atender y comprender, en el preguntar y responder, porque aumentó la actividad cooperativa entre ambos actores con una capacidad de feedback más inmediata y con interrogantes y resoluciones éticas relativas al respeto mutuo, a hacer el bien, a la equidad y a la solidaridad. Aumentó la percepción del alumno frente a estímulos despertados por el docente, que influyó en la comprensión de los contenidos temáticos y, ante la necesidad del manejo tecnológico, no se evidenció, en esta experiencia, el peso del “*imperativo tecnológico*” en tanto no se sometió a los alumnos a la exigencia de la tecnología y a su utilización sin apoyo alguno.

Si bien, la gran mayoría de los estudiantes expresaron la necesidad de la relación cara a cara con los docentes, las consultas efectuadas por ellos fueron mínimas, lo que resultó una contradicción con sus manifestaciones iniciales sobre la importancia del seguimiento docente.

No obstante, fue relevante el cambio obtenido por los alumnos, los que con previos conocimientos e información sobre las ventajas de la

mediación tecnológica, abrieron una interconexión flexible con los docentes para comprender, saber y luego explorar y acceder a modelos virtuales, entendiendo siempre la importancia de respetar las diferentes culturas e ideologías, lo que permitió un espacio de flujos desde docente/alumno, alumno/docente, que posibilitó comprender y acceder a modelos virtuales, entendiendo que la elección de una metodología de trabajo implica una postura ideológica con perspectivas sociopolíticas.

Fue evidente que la información, manejo y comunicación son elementos importantes a ser observados por la ética porque es una problemática que se presenta con el abuso o mal uso de los agentes artificialmente inteligente.

Al insertar las nuevas tecnologías se pensó en elementos constitutivos necesarios e imprescindibles para que al final se reconozca que la maquina es necesaria pero no imprescindible, creadora de información pero no edificadora de cultura; el hombre puede, en una transición dialogada, directa, personal y perceptiva, con habitualidad, interrelación eficaz, confiabilidad y manejo ético con lo novedoso aspirar hacia una mejor excelencia académica y calidad educacional.

Como cierre de este apartado y a modo de síntesis interpretativa es oportuno dar respuesta a la serie de cuestionamientos planteados al inicio de esta investigación.

INTERROGANTE	SINTESIS INTERPRETATIVA
¿Resultará una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos numerosos?	El trabajo docente con grupos numerosos se vio altamente beneficiado con la aplicación de estrategias multivariadas, como el trabajo en pequeños grupos, el foro de debate, tutorías y con la incorporación de las NTIC.
¿Será posible aplicar las NTIC en el marco de las distintas dimensiones, finalidades, objetivos y contexto donde se desarrolla?	Fue factible aplicar las NTIC en el desarrollo de ésta asignatura, pero no podría constituirse en esta realidad, como la única forma de educación.
Esta aplicación metodológica ¿demandará acciones previas de preparación, puesta en práctica y readaptación de los criterios de evaluación?	Para su puesta en práctica es imperioso realizar una amplia capacitación de todos los actores, así como readaptación de los criterios de desarrollo de las actividades y de evaluación propios de cada asignatura.
¿Qué grado de ventajas y desventajas presentará la aplicación de estas NTIC?	En general tanto desde la óptica de los alumnos como de los docentes, son mayores las ventajas que desventajas en tanto permitieron el estudio independiente, una interacción entre alumnos, entre alumnos y docentes, y agilizaron, en cierta medida el proceso de aprendizaje.
¿Cuáles serán las representaciones acerca del uso de las NTIC, expresadas por los estudiantes, sobre la utilización de estos recursos tecnológicos?	Los estudiantes reconocieron positivamente que la aplicación de las NTIC fue importante y productiva en todo momento.
¿Logrará el estudiante apropiarse de la tecnología y sobre todo, preferirla en relación a los otros medios utilizados?	Fue necesario internalizar en el estudiante la modalidad, con el aporte, apoyo, refuerzo y presencia del docente para así alcanzar el objeto pedagógico.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

En las conclusiones se consigna, además del punto de vista de la investigadora, el cumplimiento de los objetivos definidos, que actuaron como referentes, y se constituyeron en foco principal y elemento significativo de esta investigación.

- La experiencia de la modalidad semipresencial con incorporación de las NTIC como mediadoras del proceso de enseñanza y de aprendizaje en sistemas semipresenciales en una carrera universitaria de grado, fue aceptada por docentes y estudiantes, resultando una experiencia positiva y elegible para su implementación en el contexto en que se llevó a cabo la investigación.
- La modalidad semipresencial presentó mayor facilidad perceptiva que resultó de la relación presente docente/estudiante, aunque la heterogeneidad de los alumnos era manifiesta, la intuición y el temor ante la novedad se transformaron luego en curiosidad por conocer, qué pasa con los mediadores tecnológicos. Lo que se evidenció en la relación presencial fue la aparición de estímulos rápidos y la intervención de un lenguaje real, cotidiano, compartido, significativo y dialogante con el docente y con empatía que, contenida en un marco de valores éticos, propiciaba la aparición espontánea del deseo y curiosidad por conocer qué de distinto tenía la nueva modalidad y la mediación tecnológica.
- Si bien es cierto que la modalidad semipresencial contrarresta la rigidez y jerarquía de la convencional y conservadora, puede generar interés para que el alumno piense con madurez y responsabilidad en la tecnología y en lo revolucionario de la estrategia, evidenciándose una generalización de estímulos positivos en los estudiantes con reforzamiento de su crecimiento personal, por el aprendizaje significativo.

- Las particularidades pedagógicas relevantes del proceso de aprendizaje con estrategias multivariadas, en grupos numerosos, se vieron altamente beneficiadas con la aplicación del trabajo en pequeños grupos, participación en el foro, tutorías presenciales y electrónicas y con la incorporación de las NTIC. Los materiales didácticos producidos por el equipo docente resultaron efectivos y eficaces.
- Al abordar la innovación educativa, existió una relación muy estrecha entre los aspectos motivacionales del comportamiento y la eficacia de los métodos de enseñanza, ya que uno de los aspectos que más frecuentemente preocupan a los docentes, es el interés o la motivación de los alumnos, cuando se establece una relación, no sólo entre docente/alumno sino también entre alumnos y contenidos didácticos y mediatizaciones tecnológicas.
- El aumento de la motivación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación por parte de los docentes, como medio para realizar una docencia de más calidad, fue una de las principales consecuencias positivas encontradas a partir de la ejecución de esta investigación. Así también el hecho de que se amplió la formación básica en el uso de la Web y de los medios informáticos en un número creciente de profesores y estudiantes.
- Con la implementación de la página Web docente, el alumno encontró información de interés sobre la asignatura; se facilitaron las actividades, transformándose en protagonista de su propio aprendizaje y con distintos estilos. Esta modalidad semipresencial, requiere que los alumnos tengan fácil y rápido acceso a Internet. Si bien cada vez hay más usuarios de este medio, no todos los alumnos tienen la posibilidad material de una conexión en sus casas.

- La aplicación de esta modalidad con utilización de las NTIC y con participación de un técnico en computación y un programador, significó una experiencia muy favorable y resultó eficaz para la creación de la página Web de esta asignatura de la Facultad, lo que posibilitó que los docentes centraran su energía en las actividades propias, y no lo distrajeran en el esfuerzo de profundizar su capacitación en informática, dedicándose a la preparación y actualización de los contenidos docentes de la página Web.
- La elaboración y evolución permanente de la Web docente conllevó a buscar y seleccionar recursos educativos, repensar sobre la manera en la que se han utilizado y otras posibles formas de utilización. La página Web mostró que la misma estuvo bien construida respondiendo a los objetivos de la experiencia. El mantenimiento del sitio Web demandó una gran inversión en tiempo, no sólo para la comunicación de alumnos y profesores, sino también para conservarla y actualizarla permanentemente
- La utilización de la modalidad semipresencial y del foro de discusión a través de la página Web permitió a los alumnos que sean ellos los que estructuren sus aprendizajes y sus tiempos para hacerlo.
- El impacto de las nuevas tecnologías mostró su valioso aporte en el hecho de que permitió a los estudiantes recibir información y resolver las cuestiones académico/administrativas con eficiencia y rapidez; elementos que apoyaron, una vez más, el valor de la utilización de las NTIC para atender las preocupaciones de los alumnos que trabajan y de los que viven lejos. El correo electrónico, aunque insuficientemente utilizado, favoreció la comunicación con los tutores.
- El trabajo docente se vio incrementado por cuanto se recibían y se debían responder mayor número de consultas electrónicas a toda hora y

todos los días. A pesar de ello se puede afirmar que el equipo de la cátedra ha considerado como adecuado el sistema de comunicación empleado.

- La relación pedagógica en la práctica docente y en particular en la modalidad semipresencial, es una relación vincular que incide en las actitudes de los mismos docentes frente a las NTIC. La dependencia, cooperación y competencia deben estar siempre presentes y ser realmente estructuras en movimientos flexibles, que favorezcan las formas de encuentro de los sujetos del conocimiento, de acuerdo con la realidad y donde los saberes de docentes y estudiantes, se constituyan en prerrequisitos válidos para que el docente diseñe experiencias útiles de aprendizaje.
- Aún cuando se advirtieron diferentes tipos y grados de desventajas en la aplicación de las NTIC, en general desde la óptica de los estudiantes, de los docentes y de los técnicos, fueron mayores las ventajas alcanzadas en tanto permitieron el estudio independiente, favorecieron una interacción entre alumnos, entre alumnos y entre alumnos y docentes, agilizando, en cierta medida, el proceso de aprendizaje.
- Una evidente desventaja fue la insuficiente formación previa del alumnado en Internet y correo electrónico, lo que enlenteció y disminuyó el aprovechamiento de las NTIC, resultando que el foro no llegó a constituirse en un foro de discusión.
- El marco, el lugar, la escena y la situación donde ocurre el encuentro didáctico, no es un entorno neutro sino una estructura señalizada por la cultura, las expectativas y las necesidades que influyen en el proceso pedagógico, por lo que el docente se ha visto obligado a asumir nuevas concepciones y diferentes formas de actuación en relación con la tarea educativa, para poder proporcionar múltiples ofertas para el cambio. Es

así como en modalidades educativas innovadoras, la relación del alumno con las diferentes distancias o componentes didácticos: material instructivo, docente tutor, mediaciones tecnológicas, conforma una estructura no sólo pedagógica sino institucional y social que posee características cognitivas, connitivas y afectivas que tienen un desarrollo y viven una historia.

- Desde la perspectiva docente se ha intentado utilizar procedimientos metodológicos sensibles a la complejidad e interacciones que se producen en toda realidad educativa, pretendiendo construir como resultante un saber que mejore la calidad de la enseñanza. Si se ha logrado, aunque sea un esbozo de lo expresado en los párrafos precedentes, se puede afirmar que se alcanzó el propósito original de esta investigación.
- La experiencia de la modalidad semipresencial constituyó un paso decisivo para proyectar futuros cambios educativos, recordar que emprender una reforma educativa es impulsar modelos dentro de un contexto globalizador económico político y cultural, es decir que no sólo debe dar respuestas a problemas educativas sino aprender a vivir con apertura, pensar con sabiduría trascender dentro del proceso de mundialización en que todos nos encontramos actualmente inmersos.
- Esta estrategia marca una diferencia, no un fracaso entre las modalidades presenciales y a distancia, hace emerger el acercamiento perceptivo y cognitivo de ambos polos, docente/alumno, aparentemente alejados al comienzo.
- La idiosincrasia del estudiante que puebla estas aulas es muy particular, a la mayoría socialmente excluida de las estrategias de desarrollo en lo general y educativo en lo particular, le es difícil acceder con facilidad a nuevas modalidades educativas, con intermediaciones

tecnológicas e informáticas con espacios geográficos y tiempos cronológicos dispersos, más detectable cuando los alumnos deben reunirse y trabajar grupalmente, constituyendo la modalidad semipresencial una opción válida y constructiva.

- La triangulación de la información recogida a través de diferentes estrategias (observación directa, encuestas, entrevistas y testimonios) y aportada por los diferentes actores (investigadora, estudiantes, técnicos, docentes y docentes de otras cátedras) permitió a partir de comparaciones e interrelaciones configurar una red conceptual coherente, consistente y convergente referida a la modalidad semipresencial con aplicación de las NTIC.

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none">- Utilización de las NTIC en la comunicación e interacción- Auto regulación por parte del alumno, del tiempo de estudio- Profundización del estudio independiente- Mayor acceso a la información- Buena disposición del técnico en computación y del personal de mantenimiento de la página Web en el asesoramiento de nuevas tecnologías y plataformas de enseñanza no presencial.- Existencia de encuentros presenciales- Organización de grupos de estudio- Desarrollo del trabajo cooperativo con mayor aprovechamiento y enriquecimiento del espacio educativo- Apoyo institucional	<ul style="list-style-type: none">- Adquisición de habilidades en el manejo de medios informáticos- Intensificación de la interacción entre alumnos- Generación de la instancia de encuentro en el foro de debate- Promoción de la participación de los alumnos con equidad y reconocimiento de la diversidad.- Promoción de las actividades que incrementen la integración y la comunicación entre alumnos, docentes y equipo técnico- Mantenimiento de la conectividad entre todos los componentes del sistema informático y de comunicación- Colaboración para la permanencia del estudiante en su medio social y laboral, atendiendo las especiales características de su entorno.
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none">- Insuficiente numero de computadoras en la Facultad- Lentitud en el acceso a Internet y a el foro de debate- Insuficiente capacitación previa de los alumnos en el uso de las NTIC que disminuyó el aprovechamiento de las ventajas de las NTIC- Insuficiente concurrencia a tutorías- Incorrecta interpretación por parte de los alumnos de la utilidad del foro.	<ul style="list-style-type: none">- Incremento de la tarea docente académico administrativa- Costo del uso de Internet fuera de la Universidad- Bajo poder adquisitivo de los estudiantes- Temor al manejo de la computadora- Falta de conexión domiciliaria a Internet- Primacía de la tecnología sobre la incorporación de contenidos de la materia- Que la tecnología prime sobre la incorporación de contenidos de la materia- Insuficiente asignación de recursos para la adquisición de computadoras- Vuelta definitiva a la modalidad presencial

CAPÍTULO VI

RECONSTRUCCIÓN TEÓRICA

Una nueva construcción teórica sobre el tema educativo innovador a modo de estrategia a *medio camino* entre modalidades opuestas, puede ser tenido en cuenta para su introducción en la enseñanza, como nuevo concepto de educación en un espacio físico y operativo entre lo presencial y lo a distancia, entre docente/alumno, en donde la identidad y la diversidad cultural constituyen problemáticas que se van reconstruyendo dentro de la compleja globalización, porque ésta interesa, no sólo, al proceso económico, político, sociocultural sino también científico educativo, debido a la expansión de la cultura occidental que contribuyó a estructurar un nuevo orden. En éste, las transformaciones socioculturales y la identidad son fundamentales para el cambio, para el cual las recientes modalidades educativas en auge y la importancia que han cobrado los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información hacen posible que cada espacio físico-geográfico y perceptivo adquiera relevancia con desarrollo masivo de la educación, abierto para todos, a escala global.

Para concretar esta reconstrucción, se toman distintas ideas que se fueron desarrollando a lo largo de la investigación, tanto en los aspectos teóricos conceptuales como en los del desarrollo de la modalidad semipresencial en la asignatura Psicología Social, destacando sus fortalezas y debilidades y los ajustes necesarios en cada uno de los aspectos mencionados para posteriores implementaciones.

La implementación de la modalidad semipresencial, como se expresara inicialmente, fue dirigida a una asignatura, reconociendo que todo proceso educativo se constituye en un proceso de investigación y se espera que los resultados de la misma contribuyan a explicitar el valor pedagógico que esa realidad posee. La información procede de registros

personalizados (profesores, estudiantes y técnicos). El procesamiento de la información, el análisis, los resultados y las interpretaciones del estudio, están referidos a los aspectos integrales del desarrollo de la modalidad semipresencial y sus actores sociales.

En las estrategias educativas encontramos dos polos diferenciales, separadas por un espacio físico y operativo significativo, que pueden o no ser enriquecedor. Un polo continúa siendo el dador, el independiente, convencional: *el docente*, el otro sigue siendo el receptor, dependiente: *el alumno*, con expectativas, pero separados ambos en la geografía aunque unidos ante necesidades; con aperturas que posibilitan siempre un cambio y donde el docente, en ese espacio a medio camino, se refuerza y fortalece y el estudiante emerge con otras habilidades, decisiones, actitudes y autonomía. Ese nuevo espacio colaborativo lo constituye la instancia semipresencial como modalidad mixta donde la imagen social del docente, históricamente devaluado en la presencial, se reconvierte en un agente de vital importancia para concretar cambios sociales y asumir los procesos de reforma en la educación evitando algunos desaciertos, deficiencias y errores que no sólo competen al docente sino involucran a toda la institución educativa.

La puesta a distancia en la formación educativa, implica mediación tecnológica e innovaciones informáticas que hacen de ella un recurso formativo que apoya al alumno y estimula su actividad para la interpretación de los mensajes didácticos, procurando la adquisición de competencias para enriquecer sus estructuras cognitivas, afectivas y connitivas. Estos sistemas flexibles y abiertos se movilizan para la búsqueda de un nuevo equilibrio en la personalidad del alumno y así contribuir al cambio. Pero esta situación requiere la figura de formador o formadores con presencia docente más dinámica y continua para, de esa manera, quebrar la antigua dicotomía entre educación tradicional cara a cara y educación a distancia y, promover la aparición de formas mixtas,

como la semipresencial, donde prevalece el interés práctico-estratégico y no solamente técnico, porque los medios empleados son relaciones humanas con un conjunto de interacciones que realizan el educador y el educando en el marco de una institución educativa.

En cualquier instancia y modalidad de enseñanza y de aprendizaje hay dos variables que necesitan ser permanentemente administradas y controladas: espacio y tiempo. Históricamente el espacio se equipara a la idea de superficie y la psicología la define como espacio de la percepción implicando un objeto y una conciencia. Tiene otros sentidos simbólicos en relación con el poder, de los que hablan Donzelot y Foucault. A partir de lo perceptivo, y alejándose del poder, se podrían desarrollar otras propuestas innovadoras postulando tres modelos principales de educación, según sus distintas combinaciones de espacio y tiempo: - las instituciones totalmente virtuales que imparten información a través de las NTIC – instituciones presenciales que han incorporado las tecnologías en su oferta y que tienen educación presencial basada en ella, formación virtual y programas mixtos – instituciones que lanzan una plataforma virtual para ofertar una combinación de ambos tipos, semipresenciales.

Toda relación pedagógica es una relación vincular, donde la dependencia, cooperación y competencia deben estar siempre presentes, a pesar que parecen matrices rígidas y homogéneas. Son realmente estructuras en movimiento, flexibles, que favorecen las formas de encuentro de los sujetos del conocimiento, de acuerdo con la realidad y donde los saberes y conocimiento de los alumnos se constituyen en prerrequisitos válidos para que el docente diseñe experiencias útiles de aprendizaje.

En este aprendizaje combinado, el docente busca comprender la situación vivencial del alumno y en esta instancia debe establecer reglas de juego para incorporarlo a la actividad independiente y autónoma de las

modalidades abiertas. En ocasiones, el docente, en la instancia presencial observa actitudes y comportamientos del alumno, no visibles con la técnica, pero sí mediante una interacción dialogante y activa lo lleva al alumno a identificarse con la modalidad a distancia.

Ambos polos de la enseñanza tradicional/no tradicional se constituyen en modos estáticos del aprender, restan la posibilidad de encontrar un esquema mixto necesario que incluya objetivos específicos, aproximación científica y construcción conjunta del saber del docente y estudiante, con una propuesta educativa flexible y adecuada a la realidad en la que viven muchas personas que desean seguir estudiando.

Algunas unidades temáticas de enseñanza, por la complejidad que poseen, provocan en los estudiantes rechazo y un aprender lentificado. El docente, en la modalidad semipresencial lo estimula, mejorando en ellos su autoestima y confianza a pesar de la estructura paternalista y limitacionista de la educación formal. Lo que ocurre es que no existe una transición paulatina, del paso del modo tradicional, a la nueva, arrolladora y revolucionaria modalidad a distancia.

La educación semipresencial permite que el alumno, previo adiestramiento, avance poco a poco en esa transición al modelo a distancia reduciendo, pero no suprimiendo los encuentros presenciales. En este sentido se reafirma el concepto inicial de esta investigación que considera a la modalidad semipresencial, desde la perspectiva de enseñanza, con flexibilidad y apertura, distinta a la formal, con uso de la mediación tecnológica, pero, con instancias donde la presencia, comunicación y voz del docente implican un proceso interactivo – profesor/estudiante – cálido y próximo. Es un aprendizaje combinado en donde el docente busca comprender la situación vivencial del alumno y puede operar a modo de acompañante terapéutico educativo y establecer

reglas de juego para incorporar al estudiante a la actividad independiente y autónoma.

Debido a la idiosincrasia propia de los pobladores de esta región, es entendible la búsqueda de una mayor relación cara a cara; se está frente a jóvenes adolescentes con una acentuada conducta ambivalente y temeraria con impaciencia y ansiedad, y con deseo de lograr rápidas respuestas, las que se retardan frente a estas innovaciones educativas.

Tal como ocurre en enseñanza convencional, los recursos mediáticos escritos son motivo de preocupación en las propuestas innovadoras porque deben resolver problemas que padece el estudiante ante la falta de presencia física del docente, generando interrogantes y desafíos en relación con la calidad de producción de los materiales escritos, en donde el lenguaje textual es el dominante. En la modalidad semipresencial la inclusión de los nuevos medios de comunicación no sustituye la hegemonía de los materiales escritos sino que contribuye a la comprensión más profunda del campo de estudio, más aún con los nuevos desarrollos informáticos y con los avances tecnológicos que posibilitan el fácil acceso de los alumnos a la información de los textos, cuan mejor si están acompañados de representaciones tales como: imagen, música y figuras.

Una dificultad, que a veces frustra a los docentes, es la renovación constante de los materiales didácticos, imposible, a veces, de modificar por su costo y por los cambiantes enfoques teóricos y metodológicos. El material suple parcialmente al profesor y es el encargado de establecer la relación con los participantes, despertando y motivando el interés en ellos. Para diseñarlos se debe reconocer previamente la heterogeneidad de la población, la diversidad de los grupos de alumnos, situación, no siempre analizada que aleja a los recursos escritos de su verdadero propósito.

El lenguaje codificado mueve al mundo técnico actual y con la multiplicidad de disciplinas cuyos ámbitos digitales tratan de comunicarse entre sí (la PC, la red, el correo electrónico, programas, medios audiovisuales, etc.) hacen que el horizonte de oportunidades de cada usuario esté relacionado con la capacidad real que tiene para acceder a los recursos tecnológicos, aún cuando se considera a la educación no presencial democratizadora. En la educación semipresencial hay factores que influyen en los jóvenes y adultos para que se motiven o no, ya que algunos se retiran, desertan mientras otros la aceptan totalmente, es decir que se observan ventajas y desventajas en la modalidad por lo cual se propone un esquema mixto con enfoque de interactividades permanentes y significativas entre docente/alumno.

El hecho negativo que representa para los docentes, el desconocimiento de los saberes previos que el alumno debe poseer para su inserción al campo elegido, como así también las dificultades del mismo para la utilización y comprensión de la información escrita, puede ser resuelto con relaciones interdisciplinarias entre docentes y especialistas en didáctica para que generen intermediaciones necesarias y expliciten las secuencias de información, en forma estructurada y organizada para la comprensión del alumno, ya que éste no conoce fielmente la comprensión del texto y su lectura. A veces, una simple lectura cotidiana les resulta incomprensible y se agrava ante materiales escritos muy complejos donde debe organizarse para conformar una idea integrada, con criterio de orden y jerarquía, no siempre fácil de lograr.

La modalidad semipresencial, puede en estas condiciones socioeconómicas y políticas inestables acercar acertadas soluciones en democracia, siempre que exista en el alumnado y en el docente una libertad responsable y un pensamiento crítico en el quehacer educativo, que se logra en las instancias semipresenciales, en donde el alumno

crece en la medida que el docente establezca, con sus conocimientos y comunicación una relación personal y cotidiana.

La justificación de la conveniencia de la modalidad semipresencial se respalda en la situación facilitadora de la comunicación, sin medios restrictivos que obliguen a horarios de lectura y reflexión, evidenciados más en la modalidad convencional. De esta manera la modalidad semipresencial se presenta más abierta y accesible y la consulta tutorial novedosa, moderna y libre.

La diversidad cultural es otra de las características a comprender en la relación docente/alumno para una mejor representación de la realidad social, ante la implementación de cualquier modalidad educativa. La semipresencialidad posibilita el encuentro étnico-cultural que facilita el acercamiento docente/alumno y, por ende, una mejor y dinámica contribución en lo educativo, para crear un clima de trabajo que mejore la productividad.

A su vez, se convierte en una alternativa masiva y numérica que abarca poblaciones altamente diversificadas donde es necesaria la presencia física y el diálogo permanente entre docentes y alumnos hasta tanto se consolide la comprensión del problema.

El estudiante estará a lo largo de su estudio, cada vez más y mejor capacitado para el análisis de contextos y problemas con previas transiciones de contenidos, información y actividades de enseñanza y de aprendizaje, con interrelaciones docente/alumno, en situaciones didácticas presenciales individuales o grupales. Este esquema mixto resulta ideal para el diseño de una nueva modalidad educativa que no puede dejar de ser rápidamente conservadora, para pasar a ser rápidamente innovadora sin construir transiciones. Es más eficiente el aprovechamiento de una buena lectura, en la modalidad semipresencial,

por la inmediatez y flexibilidad del diálogo entre docente/alumno que logra una optimización en los resultados.

La necesidad de tener éxito y los deseos de triunfar por parte de los estudiantes, en una actividad pedagógica acordada, es un determinante de importancia para un rendimiento apropiado y el empleo exitoso y positivo de la competencia en los estudios, que lleva a facilitar la autorrealización, la comunicación y el conocimiento.

La necesidad de los medios informáticos de comunicación es relevante en la medida en que éstos sean conocidos y aceptados por los alumnos, situación positiva que se plantea en la nueva modalidad de enseñanza en donde el alumno se contacta, en ocasiones por primera vez, con las técnicas y en donde el apoyo de tutor o docente aporta grandes beneficios.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

- Dado que las transformaciones de la sociedad son profundas y complejas sería interesante que las propuestas educativas no queden como simples utopías pedagógicas. Sería útil reflexionar en las históricas declaraciones formuladas por la Declaración Internacional de los Derechos Humanos, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y en Todo lugar, el Foro Mundial de Educación y las propuestas de la UNESCO, que no sólo hablan de la educación como derecho sino, proponen lograr la educación básica y la escolaridad mundial para el año 2015, quebrando así el círculo pobreza, desigualdad e ignorancia.
- Es preciso pensar en los desafíos innovadores de la educación con una concepción holística del aprendizaje, siguiendo una línea continua en donde la educación abierta, democrática, con mediaciones tecnológicas que atiende a la diversidad y se ocupan formalmente del espacio/tiempo de cada educando, impulsen una reforma educativa con aptitud general para plantear y resolver problemas, estimulando la inteligencia para el adecuado desarrollo de la sensibilidad, las actitudes, la praxis, los valores, la conducta y los modos de ser y de hacer.
- Reconociendo las ventajas que proporciona la modalidad semipresencial, sería conveniente extender su aplicación a otras cátedras universitarias, para lo cual se necesita, en un futuro inmediato, una continuidad de la misma con apoyo político colaborativo y aprobatorio, con mayor adhesión y participación del mundo docente para asegurar la integridad del modelo, evitando la aparición de zonas débiles que puedan hacer fracasar el proyecto. Esas zonas a delimitar como débiles son frecuentemente: la relación docente/alumno, la actitud del docente hacia el alumno y hacia la modalidad, el presupuesto y apoyo administrativo (resorte institucional) y el apoyo político (resorte estatal).

- Las acciones tutoriales, si bien facilitan el aprendizaje de los estudiantes a través de un diálogo mediado, deben orientarse muy especialmente al enfoque psicossociológico, para potenciar el aprendizaje autónomo siguiendo una línea de comunicación continua que va desde lo lejano virtual hasta lo más cercano cara a cara o presencial. Los soportes motivacionales evitarán la resistencia a la innovación facilitando su consolidación al rescatar el sistema de creencias, opiniones, ideologías, cogniciones sociales, actitudes y decisiones vigentes en los estudiantes que enriquecen la comprensión y práctica de dichas acciones tutoriales.
- El fortalecimiento de la interacción entre estudiante y tutor y estudiantes entre sí, debe ser asegurado a fin de fomentar la solidaridad y el trabajo colaborativo para una construcción colectiva del conocimiento y lograr la solución de problemas globales. La interacción estudiante/estudiante, a veces desafiante en su práctica por el impacto de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, requiere evaluaciones constantes y facilitadoras, para fortificar la convivencia solidaria, en una sociedad moderna que debe profundizar más su democracia
- Los documentos o producciones educativas impresas cumplen funciones de guías de comunicación y elaboración de conocimientos, para lo cual deberán integrarse los distintos mensajes: verbal, visual, auditivo, escrito e informático para constituir una organización específica entre el todo y las partes, permitiendo que el usuario interactúe con ellas Esta propuesta educativa innovadora debe, para su persistencia y mejoramiento solucionar las demandas educativas de los educandos a pesar de las transiciones histórico-económicas desfavorables y la complejidad que significa el desarrollo y la continuidad de programas educativos innovadores. Para implementar el uso de las diferentes herramientas tecnológicas es imprescindible tener en cuenta que es preciso contar con un buen sistema de conexión, ágil y veloz para facilitar

una mejor y oportuna intercomunicación y cumplimiento de las tareas previstas, requiriéndose, en un tiempo futuro, acciones pertinentes para intentar la solución de la problemática respecto al uso masivo y continuo de las NTIC.

- Las problemáticas de la diversidad y la identidad, deben ser analizadas en todo momento educativo, para comprender, para entender que no hay un sólo y único saber que unifique historias y experiencias cognitivas y connitivas en los alumnos y que no siempre existe en todo proceso educativo, la representación de la realidad.
- Finalmente, es necesario incorporar nuevos cambios en la modalidad y reconsiderar la intervención del docente frente a temas/problemas con mayores espacios tutoriales, por cuanto el alumno desea conocer, aprender y comprender la importancia de sus saberes previos referentes a lo cotidiano, a sus pautas culturales, a los conocimientos grupalmente compartidos y a todos los interrogantes relativos a la nueva modalidad y a los recursos mediáticos; es preciso analizar la implementación de la misma en su contexto cultural y educativo, en todos los momentos de su desarrollo (objetivos, equipos, cronogramas, contenidos, recursos, disponibilidades entre otros) y su potencial inserción en la construcción del conocimiento, debiendo capacitarse a los alumnos para el manejo hábil de la informática, la computadora e Internet y, de esta manera, subsanar posibles obstáculos.

EPÍLOGO

Es mi deseo que esta experiencia de innovación pedagógica constituya el punto de partida en el largo camino de la enseñanza, recordando que, como expresara Kant, “tan sólo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él”. Sin olvidar que educar no es direccionar el pensamiento, sino enseñar a pensar.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEBAL, A. M. y TESSIO, N. M. *La Tutoría en el Campus Virtual Universitario*. Universidad Virtual de Quilmas. 2003. <http://www.uned.es/catedraunescoead/publicued/pbc08/tutor.htm> Consultado: 9/11/2006.
- ADELL, J. *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. Rev. Electrónica de Tecnología Educativa, EDUTEC. Nº 7. Noviembre 1997. ISSN: 1135-9250.
- ADELL, J. y SALES, A. El profesor Online: elementos para la definición de un nuevo rol docente. En González Soto, Ángel P. Módulo Seminario: *Nuevas tecnologías y educación*. Carrera del Doctorado. UNSa., Universidad Rovira Virgili 2003.
- ALONSO de ARMIÑO, A; FRACCHIA, C. *Dictado Semipresencial de la Materia Tecnología Informática en la Educación*. Neuquén – Argentina 2005
<http://cs.uns.edu.ar/jeitics2005/Trabajos/pdf/02.pdf> Consultado: 9/06/2007
- ALVAREZ MENDEZ. *La evaluación cualitativa. Delimitación conceptual y caracterización global*. Boletín de Acción Educativa 31. 1985.
- ANDER EGG, E. *Los desafíos de la educación en el Siglo XXI*. Homo sapiens. Buenos Aires. 2001:34,36,49.
- ANGULO RASCO, F. De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente, En ANGULO RASCO, F.; BARQUÍN RUIZ, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. *Desarrollo profesional del docente*. Madrid. Akal 1999:265.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- ANGULO RASCO, J. F. Innovación, cambio y reforma: algunas ideas para analizar lo que está ocurriendo. En: ANGULO, J. F. Y BLANCO, N. *Teoría y desarrollo del curriculum*. Cap. 17. Aljibe. Málaga. 1994.
- BARBERA, E. (Coord.), BADIA, A. y MOMINÖ, J. *La incógnita de la educación a distancia*. CE-HORSORI, Barcelona. 2001:79.
- BARRANTES ECHAVARRÍA, R. *Educación a Distancia*. Costa Rica. 1992.
- BARTOLOMÉ, A. *Investigación tecnológica en la docencia universitaria*. Universidad de Barcelona. 2000.
- BARTOLOMÉ, A. R. *Innovaciones tecnológicas en la docencia universitaria*. Universidad de Barcelona. En Módulo Seminario: Nuevas tecnologías y educación. Carrera del Doctorado. UNSa., Universidad Rovira Virgili. González Soto A. P. 2003.
- BARTOLOMÉ PINA, M. *Metodología Cualitativa en Educación*. Programa de Doctorado. Universidad de Barcelona. 2001:59.
- BASSANI, A. *Las posibilidades de la modalidad a Distancia en la universidad: un estudio de caso*. Trabajo de Investigación. Doctorado en Investigación e innovación en educación. Salta. 2003.
- BASSANI, A. *Las posibilidades de la modalidad a distancia en la Universidad: un estudio de caso*. Universidad Nacional de Salta. 2000.
- BATES A.W. *Cómo gestionar el cambio tecnológico. Estrategias para los responsables de centros universitarios*. Gedisa. Barcelona. 2001.
- BECCARÍA, L.; REY, P. *La inserción de la informática en la educación y sus efectos en la reconversión laboral*. Instituto de formación docente –SEPA-, Buenos Aires. 1999.
- BERICAT, E. *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Ariel. Barcelona. 1998:37-39.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- BLAKE, R. H. y HAROLDSEN, E. D. *Taxonomía de conceptos de la comunicación*. Ateneo-Nuevomar. México D.F. 1980.
- BLÁZQUEZ, CABERO y LOSCERTALES: *Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación para la docencia universitaria*. Sevilla. Alfar. 1993.
- BRAUNER, J. y BICKMANN, R. *La sociedad multimedia*. Gedisa. Barcelona. 1996.
- BRIONES, S. Proyecto de investigación 518: *Línea Salud*. Consejo de Investigación. Universidad Nacional de Salta. 1998.
- BRIONES, S. Proyecto de investigación 653/2: Incidencia de la modalidad a distancia en la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Licenciatura en Enfermería. Consejo de Investigación. Universidad Nacional de Salta. 1999.
- BRIONES, S. y MARTÍNEZ, M. T. La educación a distancia: hacia un encuentro de sentidos. Revista RUEDA, Nº 4. Niño y Dávila Editores; Buenos Aires. ISSN Nº 1666-1354. <http://www.rueda.ar/publicaciones>. 2001.
- BRUNNER, J. J. *Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información*. Educación: Escenario de futuro. Documento Nº 16.
- BUNGE, M. *La Investigación Científica*. Ariel. Madrid. 1969:472.
- BURATTO, C; CANAPARO, A; LABORDE, A y MINELLI, A. *La informática como Recurso Pedagógico-Didáctico en la Educación*.
<http://www.monografias.com/trabajos10/recped/recped.shtml> Consultado: 9/10/2006
- BURBULES, N. y CALLISTER, T. Educación: Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. En: MENA, M.; RODRIGUEZ, L.; DIEZ, L. *El diseño de proyectos de educación a distancia*. La Crujía. Buenos Aires. 2005:44-45.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- CAAMAÑO, R. y SILVESTRE, G. *Informática: ética versus competitividad.*

<http://www.geocities.com/Paris/Chateau/9164/papers/infoetica.htm>

Consultado:1/02/07

- CABAÑAS BALCAZAR, M. *Códigos de ética informática.*

www.ccee.edu.uy/ensenian/catcomp/material/etica.pdf Consultado:1/02/07

- CABERO, J. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: aportaciones a la enseñanza, en CABERO, J. *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid, Síntesis. 2000:11 – 45.

- CARBONE et al.: (en CARBONE, G. *Propuestas de formación profesional.* Conferencia presentada en el III Seminario Internacional de Educación a Distancia, RUEDA-Universidad Nacional de Córdoba, mayo de 1998.1998:10.

- CASTELLO, L. y MARSICO, C. T. *Diccionario etimológico de términos usuales en la praxis docente.* Altamira. Buenos Aires, 2005:33-36.

- CASTIGLIA, V. *Introducción a la metodología de la investigación.* Colegio de Pediatría. Buenos Aires. 1985:270.

- CEBRIÁN DE LA SERNA, M. *Internet en el Aula, Proyectando el futuro.* Proyecto Grimm. Grupo de Investigación. Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Universidad de Málaga. 2000.

- CHAILE, M. O. *Configuración de la formación docente de los niveles básico y medio, en la Provincia de Salta, en relación con la función de Estado (1950-1995).* Tesis doctoral. Universitat Rovira i Virgili. 2005.

- CIRIGLIANO, G. *El educador abierto del futuro.* Perspectiva pedagógica. N° 49.1983.

- COHEN, L. y MANION, L. *Métodos de investigación educativa.* La Muralla. Madrid 1990:66.

- COLACILLI DE MURO, M. A. y J. C. *Fundamentos de Psicología.* Plus Ultra. Buenos Aires. 1981:232.

- COLAS BRAVO, M. y BUENDÍA EISMAN, L. *Investigación Educativa*. Editorial Alfar. Sevilla. 1992:53.
- COOK, T. D. y REICHARDT, C.S. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Morata. Madrid. 1986.
- CRESPO, E. *La ética en los sistemas de información*.
<http://www.monografias.com/trabajos4/sistinfo/sistinfo.shtml> Consultado: 10/11/06.
- D'AGOSTINO Giuseppa; MEZA Johanna; CRUZ Alejandra. Elementos y Características del Material Impreso que Favorecen la Formación y el Aprendizaje a Distancia en la Uned (Sistematización de características y resultados globales) Universidad Estatal a Distancia (Costa Rica) 2006
http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol8-1-2/elementos_caracteristicas.pdf
Consultado:1/06/07
- DAVINI, M. C. *La formación docente en cuestión, política y pedagogía*. Paidós. Buenos Aires, 1997.
- De BENITO, B. *Herramientas para la creación, distribución y gestión de cursos a través de Internet*. Edutec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Nº12 2000. <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec12/deBenito.html> Consultado: 15/11/06.
- De BENITO, B. Herramientas Web para entornos de enseñanza-aprendizaje. En CABERO, J.; MARTÍNEZ, F. y SALINAS, J. (Coords): *Medios Audiovisuales y Nuevas Tecnologías para la Formación en el S. XXI*. Diego Marín, Murcia. 2000: 209-222.
- De BENITO, B. *Posibilidades educativas de las "webtools"*. Universitat de les Illes Balears, Palma de Mallorca. 2000.
- De BENITO, B. y SALINAS, J. Aplicaciones para sistemas virtuales de formación. En AGUADED, J. I. y CABERO, J. (Coord.): *Educación en red. Internet como recurso para la educación*. Aljibe. 2002.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- DELAVAUT ROMERO, Martín Enrique. *Gestión de la Educación a distancia en la Universidad Nacional del Comahue.*

<http://www.monografias.com/trabajos/gstedudist/gstedudist.shtml>

Consultado:14/01/08

- DIAZ BARRIGA, A. *Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial.* UN de México. Nueva Imagen. México. 1998.

- DIEDRICH, C. *Diseño de una propuesta de evaluación de algunos componentes del sistema e-learning de la Universidad Católica de Salta.* Tesis de Maestría. Salta. 2006.

- ESCOTET, M. A. *Tendencia de la Educación Superior a Distancia.* Universidad Estatal a Distancia. San José de Costa Rica. 1980.

- FAINHOLC, B. *Consideraciones para las acciones tutoriales necesarias en los sistemas de capacitación a distancia.* En: Jornadas Electrónicas sobre educación a distancia, Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires.1998.

- FAINHOLC, B. *La interactividad en la educación a distancia.* Paidós. Buenos Aires. 1999.

- FANDOS GARRIDO, N. y GONZALEZ SOTO, A. P. *Estrategias de aprendizaje y las nuevas posibilidades educativas.* Universidad de Rovira i Virgili, Tarragona. CD ROM. 14/11/2004:12-18.

- FERRARO de VELO, A. y BIANCHI, G. *Requerimientos de un Sistema Integral de Soporte a Procesos Educativos.* Univ. Tecnológica Nacional, Buenos Aires. 2005.

- FERRERES, V. *El desarrollo profesional del docente.* Oikos-Tau. Barcelona 1997:265.

- FILMUS, D. *Desarrollo humano.* En: Rev. de la UBA. N° 14. Buenos Aires. 2001:44.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- FORNI, F. y otros. *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires. 1993.
- GALLI, A. y cols. *Formación de formadores. Metodología docente en Ciencias de la Salud*. Módulo 3 AFACIMERA. Argentina. 2000:8.
- GARCÍA ARETIO, L. *Educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Ariel. Barcelona. 2001.
- GARCÍA ARETIO, L. *Educación a Distancia hoy*. UNED. Madrid. 1994.
- GUERRA ORTIZ, Víctor. *El uso de la tecnología en la Educación*. Dirección General de Servicios de Cómputo Académico Universidad Nacional Autónoma de México <http://reddigital.cnice.mecd.es/2/guerra/01guerra.html> Consultado: 07/12/07
- GLASSER. B. G. y. STRAUSS, A. L. *The discovery of Grounded Theory strategics for cualitative research*. N. York, Aldine. Cap. III, El Muestreo Teórico (Versión Español). 1967.
- GONZÁLEZ SOTO, A. P. *Más allá del curriculum: la educación ante el reto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Módulo Seminario: Nuevas tecnologías y educación. Carrera del Doctorado. Univ. Nac. Salta, Universidad Rovira Virgili. 2003.
- GONZÁLEZ SOTO, A. P. *Más allá del currículum: la educación ante el reto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*, en Universitas Tarraconensis, Revista de Ciencias de la Educación, Año XXII, III época. Tarragona. España. 1998.
- GONZÁLEZ SOTO, A. P. Módulo Seminario: Nuevas tecnologías y educación. Carrera del Doctorado. UNSa., Universidad Rovira Virgili. 2003.
- GONZÁLEZ SOTO, A.P. Más allá del currículum: la educación ante el reto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Módulo Univ. Nac. Salta. 2000:1, 3.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- GRANICA. Colección: *Nuevas perspectivas en educación*. Buenos Aires.
- GUIBERT UCÍN, J. M. *¿Qué es la ética de la informática?*
<http://paginaspersonales.deusto.es/guiibert/1etic-info.html> Consultado: 11/02/07
- HARASIM, L. *Online Education: A New Domain*. En Mason, R. y Kaye, A. (eds): *Mindwave: communications, computers and distance education*. Pergamon Press. Oxford.1989: 50-62.
- HARASIM, L. *Online Education: An Environment for Collaboration and Intellectual Amplification*. En HARASIM, L. (Ed.): *On line Education. Perspectives on a New Environment*. Preaguer Pub. New York. 1990.
- HECKEL, Silvia. *Una Experiencia Patagónica en la Educación Semipresencial*. Red de Formación en el Sur. Programa Formación Superior en Enfermería. XI Coloquio Panamericano de Investigación en Enfermería. Buenos Aires. 2006.
- HENNESSY, B.; BERTA, D.; CALDERONI, M.; CÁCERES, N.; CORIMAYO, L.; VARGAS, E.; ESTRADA, C.; BASSANI, A. y WACSMAN, R. *Incorporación de recursos informáticos como herramienta tutorial, en la Carrera de Enfermería, Universidad Nacional de Salta, Argentina*. VIII Coloquio Panamericano de Investigación en Enfermería. México. 2002.
- HILLMAN, D.C.; WILLIS, D.J.; GUNAWARDENA, C.N. *Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners*. American Journal of Distance Education. 8 (2), 30-42. 1994.
- ICART ISERN, M.T.; FUENTELESAZ GALLEGO, C. y PULPON SEGURA, A.M. *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. Textos Docentes 190. EUB, Edicions Universitat de Barcelona. Barcelona. 2000:66, 69.
- JACKSON, R. *Web Based Learning Resources Library*.
<http://www.outreach.utk.edu/weblearning/> 2002 Consultado: 5/12/06

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- JIMÉNEZ JIMÉNEZ, B. *Evaluación de programas, centros y profesores*. Síntesis Educación. Madrid.1999.
- JIMÉNEZ JIMÉNEZ, B. *La investigación educativa y Evaluación de Programas y Profesores*. Módulos correspondientes al Doctorado en Investigación e innovación en Educación. URV. 2000.
- JONASSEN, D. *Designing structured hypertext and structuring access to hypertext*. Educational technology. Vol. XXVIII Nº 11:13-16. 1988.
- KAPLÚN, Gabriel. *Aprender y enseñar en tiempos de Internet. Formación profesional a distancia y nuevas tecnologías* Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2005. P. 15-22 ISBN 92-9088-199-2 Capítulo 1 NTIC y EaD en la formación profesional: ¿de qué estamos hablando?
- LANDON, B. *Online Educational Delivery Applications: A Web Tool for Comparative Analysis*. 1998 [<http://www.ctt.bc.ca/landonline/>] Consultado 2/11/06
- LANDON, B. *Web-based Course Management systems: Creative ways to integrate online instruction into the Spanish Curriculum*. Brazil. 2002. <http://www.gmu.edu/departments/fld/SPANISH/tenure/aatasp02.pdf> Consultado: 2/11/06.
- LE GREZ En: el libro – Bates, A.W. *Cómo gestionar el cambio tecnológico*. Gedisa. Barcelona, 2001: 26.
- LIEGE, J. y MESO, P. Web-Based Instruction Systems. En Lau, L. *Distance Learning Technologies: Issues, Trends and Opportunities*. IDEA Group Publishing, Hershey PA (USA). 2000.
- LITWIN E. (Comp). *La educación a distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Amorrortu. Buenos Aires. 2000.
- LITWIN, E.; MAGGIO, M.; ROIG, H. (compiladoras) *La educación a distancia en los `90. Desarrollos problemas y perspectivas*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA XXI. Universidad de Buenos Aires. 1994.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- LITWIN, E. *La Investigación en Educación a Distancia. Debate en torno a un Congreso.* Revista de la Red Universitaria de Educación a Distancia. Año 1. Nº 1. Buenos Aires. 1993.
- LUCCHESI, N; PERELLÓ, L.; TORRES, C. *El tutor en la educación semipresencial.* En. La Trama de la Comunicación Vol. 9, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR Editora. 2004.
- LUGO, M.T. y ROSSI, M. *Situación presente y perspectivas de desarrollo de los Programas de Educación Superior Virtual en Argentina.* Enero 2003 IES/2003/ED/PI/5 Date of Publication: January 2003. Estudio Diagnóstico sobre la evolución, situación presente y perspectivas de desarrollo de los Programas de Educación Superior Virtual en Argentina.
- LUGO, M.T. y SCHULMAN, D. *Capacitación a distancia: acercar la lejanía.* Magisterio del Río de la Plata. 1999.
- LYNCH, J. A. *La Educación a Distancia como estrategia en educación médica permanente.* Educa. Buenos Aires. 1997.
- McGreal, R., Gram, T.; Marks, T. *A Survey of New Media Development and Delivery Software for Internet-Based Learning.*
<http://telecampus.com/developers/environment/index.html> Consultado 2/11/06
- MAILLO, A. *Enciclopedia de la Didáctica aplicada.* Vol. I. Labor S.A. Barcelona. 1973.
- MAISONNEVE, J. *Psicología social.* Paidós. Buenos Aires. 1986.
- MARCHISIO, S. *Tecnología, Educación y Nuevos Ambientes de Aprendizaje; una revisión del campo y algunas derivaciones para la Capacitación Docente.*
[Www.Uned.Es/Catedraunesco-Ead/Publicued/Pbc01/Artic1.Htm](http://www.uned.es/Catedraunesco-Ead/Publicued/Pbc01/Artic1.Htm) Consultado 15/12/2006

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- MARTÍN RODRÍGUEZ, E. y AHIJADO QUINTILLÁN, M. (comp.). *La educación a Distancia en Tiempos de Cambio: nuevas generaciones, viejos conflictos*. Madrid. Ediciones de la Torre. 1999.
- MARTÍNEZ, M. T. *Curso La Educación a Distancia*. UNSa. 2001
- MARTÍNEZ, M.T. *La incorporación del recurso informático en las escuelas. ¿Calidad de la educación o Moño Electrónico?* En: Universitas Tarraconensis, Revista de Ciencias de la Educación. Año XXII, III época. Tarragona. España. 1998.
- MARTÍNEZ, M.T. *La educación a distancia desde la comunicación y las mediaciones*. Boletín RUEDA, Nº 2. 1992.
- MASON, R. *Models of Online Courses*. ALN Magazine 2(2) 1998. http://www.aln.org/alnweb/magazine/vol2_issue2/masonfinal.html Consultado: 2/11/06.
- MCGREAL, R.; GRAM, T.; MARKS, T. Primer acceso abril 1998: *A Survey of New Media Development and Delivery Software for Internet-Based Learning*. <http://telecampus.com/developers/environment/index.html> Consultado: 2/11/06.
- MEDINA RIVILLA, A. y SEVILLANO GARCÍA, M.L. *El Currículum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. UNED. Madrid. 2001.
- MENA, M. *La educación a distancia en América Latina*. La Crujía. Buenos Aires. 2004.
- MENA, M. *Algunos aportes para la construcción de un modelo didáctico de nuevas estrategias de educación a distancia*. Informe final del XI Encuentro Nacional de Educación a Distancia, Asociación Argentina de Educación a Distancia. UNESCO/OEA, Buenos Aires.1988:183.
- MENA, M.; RODRIGUEZ, L.; DIEZ, L. *El diseño de proyectos de educación a distancia*. La Crujía. Buenos Aires. 2005:19,36.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- MOLINA RUIZ, E. *La preparación del profesor para el cambio en la institución educativa*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, ISSN 0213-8646, Nº 25. Ejemplar dedicado a: Educación y valores. 1996: 105-123.
- MOORE, M.G. Three types of interaction. American Journal of Distance Education, 3 (2), 1991:1-6. En: FAINHOLC, B. *La interactividad en la educación a distancia*. Paidós. Buenos Aires. 1999.
- PADULA PERKINS, J. E. *Comunicación e interacción en los grupos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Universidad del Salvador. Argentina.
<http://www.uned.es/catedraunesco-ead/publicued/pbc07/padula.htm>
Consultado: 8/11/2006.
- PADULA PERKINS, J.E. Nuevas tecnologías, globalización y educación.
www.uned.es/catedraunesco-ead/publicued/pbc04/pbc4.htm Consultado: 8/11/2006.
- PADULA PERKINS, J. E. Contigo en la distancia. El Rol del tutor en la Educación No Presencial http://www.uned.es/catedraunesco-ead/publicued/pbc08/rol_bened.htm Consultado: 8/11/2006.
- PAULSEN, M. *The Online Report on Pedagogical Techniques for Computer-Mediated Communication*. 1995: NKI, Norway. <http://www.nki.no/~morten/>
Consultado: 8/11/2006
- POLIT, D. y HUNGLER, B. *Investigación científica en ciencias de la salud*. Interamericana. 2ª ed. México D.F. 1989:357,366.
- PONS FLORIT, David. *LA DOCENCIA DE LA CONTABILIDAD FINANCIERA EN LA UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS*. Universitat de les Illes Balears
- POZO, J. I., y MONEREO, C. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Aula XXI, Santillana. 1999:12.
- POZZO DELGADO, P. *Formación de formadores*. Pirámides. Madrid. 1998.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- PRIETO CASTILLO, D. y GUTIÉRREZ, F. *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Ediciones Culturales de Mendoza, Mendoza. 1993:53-54.

- QUISPE LÓPEZ, R. *Ética y valores aplicados a la informática en la escuela de ingeniería informática y sistemas*. <http://www.monografias.com/trabajos21/etica-informatica/etica-informatica.shtml> Consultado: 6/2/2007

- REDRADO J.; ECHARRI PRIM L.; NAVAL C.; SÁNCHEZ DE MIGUEL P.; PÉREZ BERUETE G. *Promoción del Uso del Web Docente en la Universidad de Navarra: Estrategia Seguida y Evaluación*. quadernsdigitals.net/index.php

- REGGINI, H. En: GALLI et al. *Formación de formadores. Metodología docente en Ciencias de la Salud*. Módulo 3. AFACIMERA. Buenos Aires. 2000.

- REPÚBLICA ARGENTINA. Ley Federal de Educación 24.195. 1993.

- *Revista RUEDA/1*, Año 1, Nº 1, Centro Interuniversitario Nacional, Bs. As. 1993.

- *Revista RUEDA/2*, Año 2, Nº 2, Centro Interuniversitario Nacional, Bs. As. 1994.

- RODRÍGUEZ, G.; GIL, J. y GIMÉNEZ, E. *Fundamentos de la ciencia del hombre. Metodología cualitativa I*. Centro editores de América Latina. Buenos Aires, 1999:200.

- RODRIGUEZ ILLERA, J. L. *El Aprendizaje Virtual: Enseñar y aprender en la era digital*. Homo Sapiens. Santa Fe. 2004:1-25.

- RUIZ, A.; RASTELLI de DI ROSA, N. *La escuela tecnológica*. Laborde editor. Buenos Aires. 2005:21-27,45.

- SALINAS IBAÑEZ, J. Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramientas para la formación. En: *Recursos Tecnológicos para los procesos de enseñanza y aprendizaje*. ICE Universidad de Málaga. 54-64 y en EDUTEC,

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

Revista Electrónica de Tecnología Educativa, N° 10, 02/99.
<http://www.uib.es/depart/gte/revelec10.html> Consultado: 24/11/2006.

- SALINAS IBÁÑEZ, J. Universidad de Islas Baleares. 2000. En: González Soto A. P. Módulo Seminario: Nuevas tecnologías y educación. Carrera del Doctorado. UNSa., Universidad Rovira Virgili. 2003.

- SALINAS IBAÑEZ, J. El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación. En CABERO, J.; SALINAS, J.; DUARTE, A y DOMINGO, J. *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación Síntesis*. Madrid. 2000:199-228.

- SALINAS IBÁÑEZ, J. Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramientas para la formación. Universitat de les Illes Balears. En: González Soto A. P. Módulo Seminario: *Nuevas tecnologías y educación*. Carrera del Doctorado. UNSa., Universidad Rovira Virgili. 2003:4.

- SALINAS, J. *Campus electrónicos y redes de aprendizaje*. EDUTEC. 1995.

- SANCHO, J. y CERROTA, C. Las nuevas tecnologías en el aula: perspectivas teóricas y experiencias. En: Litwin, E., Coordinadora. *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. El Ateneo. Buenos Aires. 1997.

- SANTOS, M. *Hacer visible lo cotidiano*. Akal. Madrid.1993:116.

- SEPÚLVEDA, S. *La Educación de Adultos. Posibilidades de la Educación a Distancia en este campo como alternativa*. Universidad de Monterrey, Méjico. 1997.

- SHEUCH, E. L. *La entrevista en la investigación social*. Tecnos. 1974:266.

- SIERRA BRAVO, R. *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. 14º Ed. Thomson. Madrid. 2003:206-207, 305-324.

- TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Buenos Aires. 1986:15.

- TEDESCO, J.C. *El nuevo pacto educativo: educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Anaya. Madrid.1995.

Bibliografía

Estrategias didácticas semi presenciales mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación.

- TEJADA, J. *El proceso de investigación científica*. Fundación la Caixa. EUI. Santa Madrona. 1997.
- TITONE, R. *Metodología didáctica*. Rialp, S. A., Madrid. 1981.
- UNESCO Informe de la Comisión Delors: La educación encierra un tesoro .Madrid: Aula XXI, Santillana. 1996.
- UNESCO. Aprendizaje abierto y a distancia: perspectivas y consideraciones políticas. Madrid. UNED. 1998.
- UNIVERSIDAD CATÓLICA de SALTA. *Educación a distancia*. UCASAL Revista. Nº 1 agosto 2007:4-5.
- VILLORIA MENDIETA, M. *Ética pública y corrupción*. Curso de ética administrativa. Tecnos. Madrid. 2000:17.
- VIZCANO y LEÓN. *Nuevas Tecnologías para el aprendizaje*. Madrid. Pirámide. 1998.
- WACSMAN, R. *Lógica de investigación: una síntesis comparativa*. Publicación interna Universidad Nacional de Salta. 1995.
- WERTSCH, J. *"Vygotsky y la formación social de la mente"*, Paidós, Bs. As. 1998.
- WITTRICK, M. *La investigación en la enseñanza I, II, III*. Paidós. Ecuador.1989.
- YUREN CAMARENA, M. T. *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. Paidós educador. México. 2000:29.



UNIVERSIDAD
ROVIRA I VIRGILI
TARRAGONA, ESPAÑA



UNIVERSIDAD
NACIONAL de SALTA
SALTA, ARGENTINA

Doctorado en Investigación e Innovación
en Educación

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SEMI
PRESENCIALES MEDIADAS POR LAS
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y
LA COMUNICACIÓN**

TESIS DOCTORAL
Salta, Diciembre de 2008

Doctorando: Alicia del Rosario Bassani
Director: Dr. Ángel Pío González Soto

TOMO II

TABLA DE CONTENIDOS

ANEXO I: Evolución de la Inscripción y de la Matricula	4
ANEXO II: Plan De Estudios De La Carrera De Nutrición	9
ANEXO III: Nota a la Secretaría Académica de la Facultad y a la Comisión de Carrera de Nutrición.....	15
ANEXO IV: Programa y Cronograma de la Asignatura	17
ANEXO V: Cartilla de Aprendizaje.....	21
ANEXO VI: Guías de Estudio, en el Dossier Bibliográfico.....	46
ANEXO VII: Planilla de Seguimiento Presenciales y electrónicas.....	50
ANEXO VIII: Protocolo de Encuesta Inicial	51
ANEXO IX: Base de datos - Encuesta Inicial a los alumnos - Programa EpilInfo 2000	54
ANEXO X: Protocolo de Encuesta Final.....	55
ANEXO XI: Base de datos - Encuesta Final a los alumnos - Programa EpilInfo 2000	59
ANEXO XII: Testimonio de alumnos.....	60
ANEXO XIII: Registro de las de las observaciones y notas de campo realizadas por la investigadora	67
ANEXO XIV: Guía de Entrevista a Docentes	83
ANEXO XV: Entrevista a Docente Participante en la Investigación	84
ANEXO XVI: Entrevista a otros Docentes	87
ANEXO XVII: Guía de Entrevista a Técnicos	100
ANEXO XVIII: Entrevista a Técnicos	101

ANEXO I

Evolución de la Inscripción y de la Matricula

EVOLUCION DEL EGRESO PERIODO 1999 - 2007	Año									
	FACULTAD Y CARRERA	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
CIENCIAS EXACTAS		29	24	44	56	81	61	74	38	56
Licenciado en Analista de Sistemas		3	5	33	15	6	8	12	6	13
Computador Universitario		19	8	-	25	42	28	20	12	14
Licenciado en Matemática		1	-	-	-	6	-	1	1	-
Licenciado en Física		1	2	1	-	1	-	3	1	2
Diplomado en Ciencias Físicas		-	-	-	2	1	3	6	3	2
Diplomado en Cs. Físicas c/orient. Electrónica		-	-	-	-	-	1	-	-	-
Profesor en Matemática y Física		1	6	1	-	-	-	-	-	-
Prof. en Matemática y Física Nivel Medio		2	-	-	-	-	1	-	-	-
Bachiller Superior en Matemática y Física		1	-	-	-	-	-	-	-	-
Analista Químico		-	-	-	5	-	7	-	3	7
Profesor en Química		-	1	-	1	2	4	9	-	-
Bachiller Superior en Química		-	-	-	-	-	-	-	-	-
Licenciado en Química		1	-	4	1	18	1	3	1	1
Prof. en Matem. y Computación Ens.M y Terc.		-	1	-	3	1	-	-	-	-
Electrónico Universitario		-	1	3	2	4	2	11	3	7
Profesor en Matemática		-	-	2	2	-	2	4	3	4
Bromatólogo		-	-	-	-	-	4	5	5	6
INGENIERIA		25	24	28	24	30	66	137	66	63
Ingeniero Químico		3	2	3	4	4	8	23	19	7
Ingeniero Industrial		6	4	2	5	5	18	12	4	19
Licenciado en Ingeniería Industrial		-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ingeniero en Construcciones		12	12	-	11	-	-	-	-	-
Ingeniero Hidráulico		-	1	2	-	-	-	-	1	-
Ingeniero Civil		2	-	21	3	20	16	25	13	12
Ing. en Vías de Comunicación Civil		2	5	-	1	1	1	2	-	-
Téc. Univ- en Tecnología de Alimentos		-	-	-	-	-	-	5	8	13
Téc. Univ- en Higiene y Seg. en el Trabajo		-	-	-	-	-	23	70	21	12
CIENCIAS NATURALES		28	35	23	52	64	70	72	32	53
Geólogo		3	2	1	4	7	6	8	6	12
Licenciado en Cs. Geológicas		-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ingeniero Agrónomo		13	14	6	14	12	16	12	9	7
Licenciado en Recursos Naturales		2	-	-	1	1	-	-	1	-
Ingeniero en Recursos Naturales y Medio Amb.		2	1	3	9	9	17	25	3	20
Profesor en Ciencias Biológicas		4	8	7	12	11	9	8	2	6
Técnico Universitario en Perforaciones		-	-	2	4	8	5	7	5	-
Licenciado en Ciencias Biológicas		4	7	4	7	13	11	10	3	7
Téc. Univ. En Adm. Empresas Agrícolas		-	3	-	1	3	6	2	3	1
CIENCIAS ECONOMICAS		46	74	87	70	88	78	80	48	78
Contador Público Nacional		39	71	79	64	77	67	67	39	52
Técnico Univ. en Administración Pública		-	-	-	-	-	-	-	-	-
Licenciado en Administración Pública		1	-	1	-	3	1	-	-	1
Licenciado en Economía		-	-	-	-	-	-	-	-	2
Licenciado en Administración Empresas		6	3	7	6	8	10	13	9	23
HUMANIDADES		58	52	68	80	65	72	74	76	40

Profesor en Letras	2	1	2	-	9	3	3	-	7
Profesor en Letras p/E.Media y Terciaria	13	11	1	14	-	5	13	-	-
Profesor Universitario en Letras	1	1	-	1	-	-	-	-	-
Licenciado en Letras	1	1	-	2	7	2	3	23	-
Profesor en Historia	12	11	26	11	10	16	11	-	4
Profesor en Historia p/E.Media y Terciaria	6	5	-	-	-	1	-	-	-
Profesor Universitario en Historia	3	1	-	5	-	2	1	-	-
Licenciado en Historia		1	-	-	-	-	3	7	-
Profesor en Ciencias de la Educación	11	15	29	28	-	30	19	-	20
Licenciado en Ciencias de la Educación	1	1	3	2	20	1	6	29	2
Licenciado en Psicopedagogía		-	-	-	-	-	2	3	2
Profesor en Historia y Geografía		-	-	-	-	-	-	-	-
Licenciado en Antropología	2	2	2	2	1	1	3	-	2
Profesor en Filosofía	1	-	-	-	4	1	1	-	1
Profesor en Filosofía p/E.Media y Terciaria	2	1	3	2	-	1	2	4	-
Profesor p/Ens.Universitaria en Filosofía	1	-	-	1	-	1	-	-	-
Licenciado en Filosofía	2	-	-	1	1	1	-	3	-
Téc. Univ. en Comunicación Social		-	2	7	8	5	-	1	-
Licenciado en Inglés		-	-	-	2	2	3	1	-
Licenciado en Francés		-	-	-	1	-	1	1	-
Lic. En Trabajo Social	1	-	4	2	-	-	1	-	-
Técnico en Gestión Educativa		-	-	-	-	-	2	-	-
Licenciatura en Artes-Ciclo Lic.		-	-	-	-	-	-	4	1
Licenciatura en Geografía-Ciclo Lic.		-	-	-	-	-	-	-	1
CIENCIAS DE LA SALUD	46	51	42	54	54	76	103	85	137
Licenciado en Nutrición	12	7	7	14	14	25	37	12	11
Enfermero Universitario	30	42	35	35	34	42	62	24	53
Licenciado en Enfermería	4	2	-	5	6	9	4	49	30
Técnico en Laboratorio Clínico			-	-	-	-	-	-	-
Técnico en Histopatología		-	-	-	-	-	-	-	-
Licenciado en Fonoaudiología									37
Téc. Univ. en Estad. de Salud									6
TOTAL GENERAL	232	260	292	336	382	423	540	345	427

EVOLUCION DE LA COHORTE DE INGRESANTES 1993 a 2005

Año	Ingre- santes	Reins- criptos	Total Matricula
1993 UNSa	3.086	1.333	4.419
Fac. Salud	366	189	555
Nutrición	196	87	283
1994 UNSa	3.954	305	4.259
Fac. Salud	391	44	435
Nutrición	179	16	195
1995 UNSa	3.949	422	4.471
Fac. Salud	553	59	612
Nutrición	243	33	276
1996 UNSa	4.192	553	4.745
Fac. Salud	451	90	541
Nutrición	237	45	282
1997 UNSa	5.243	786	6.029
Fac. Salud	678	88	766
Nutrición	352	47	399
1998 UNSa	4.933	905	5.838
Fac. Salud	763	105	868
Nutrición	362	64	426
1999 UNSa	5.421	1.049	6.470
Fac. Salud	740	135	875
Nutrición	401	84	485
2000 UNSa	5.691	1.184	6.875
Fac. Salud	741	171	942
Nutrición	404	96	500
2001 UNSa	6.425	1.505	7.930
Fac. Salud	834	186	1.020
Nutrición	460	111	571
2002 UNSa	5.411	1.764	7.175
Fac. Salud	706	263	969
Nutrición	406	159	565
2003 UNSa	4.845	2.058	6.903
Fac. Salud	697	361	1.058
Nutrición	340	207	447
2004 UNSa	4.917	2.332	7.249
Fac. Salud	774	355	1.129
Nutrición	424	186	610
2005 UNSa	4.463	2.795	7.258
Fac. Salud	836	505	1.341
Nutrición	298	233	531

DESERCION COHORTE 1993 a 2005

Año	Total Matricula	Desertores	Deserción %
1993 UNSa	4.419	1.524	49.38
Fac. Salud	555	156	42.62
Nutrición	283	107	54.59
1994 UNSa	4.259	3.386	85.53
Fac. Salud	435	305	78.01
Nutrición	195	157	87.71
1995 UNSa	4.471	3.251	82.32
Fac. Salud	612	441	79.75
Nutrición	276	194	79.84
1996 UNSa	4.745	3.346	79.82
Fac. Salud	541	313	69.40
Nutrición	282	183	77.22
1997 UNSa	6.029	4.133	78.83
Fac. Salud	766	552	81.42
Nutrición	399	294	83.52
1998 UNSa	5.838	3.820	77.44
Fac. Salud	868	625	81.91
Nutrición	426	290	80.11
1999 UNSa	6.470	4.238	78.18
Fac. Salud	875	586	79.19
Nutrición	485	313	78.05
2000 UNSa	6.875	4.422	77.70
Fac. Salud	942	553	74.63
Nutrición	500	306	75.74
2001 UNSa	7.930	4.766	74.18
Fac. Salud	1.020	639	76.62
Nutrición	571	349	75.87
2002 UNSa	7.175	3.611	65.73
Fac. Salud	969	435	61.61
Nutrición	565	247	60.84
2003 UNSa	6.903	2.770	57.17
Fac. Salud	1.058	331	47.49
Nutrición	447	131	38.53
2004 UNSa	7.249	2.584	S/D
Fac. Salud	1.129	419	
Nutrición	610	238	
2005 UNSa	7.258	1.623	S/D
Fac. Salud	1.341	331	
Nutrición	531	65	

EVOLUCION DEL EGRESO PERIODO 2000 al 2005

UNIDAD	2000	2001	2002	2003	2004	2005
UNSa	260	292	336	382	423	540
Fac. Salud	51	42	54	54	76	103
Nutrición	7	7	14	14	25	37



ANEXO II
Plan De Estudios De La Carrera De Nutrición
Universidad Nacional de Salta
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
Av. BOLIVIA 5150 – A4402FDO SALTA
REPUBLICA ARGENTINA
TELEF. (0387) 4255404 / 330 / 332
TELEF. FAX (0387) 4255456

PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE NUTRICIÓN (1.975)

Resolución N° 143/75 - Resolución N° 106/76 – Resolución N° 056/77 – Resolución N° 86/79

CONSIDERACIONES GENERALES

Como documentos básicos para la estructuración del Plan de Estudios de la Carrera de Nutrición, se tomaron como referencia las disposiciones de formación profesional de la Universidad Nacional de Salta y las recomendaciones de la I y II Conferencia sobre Adiestramiento de Nutricionistas-Dietistas de Salud Pública realizadas en Caracas (1966) y en San Pablo (1973) respectivamente y de las I y II Reuniones de la Comisiones de Estudios sobre Programas Académicos de Nutrición y Dietética de América Latina (CEPANDAL) efectuadas en (1973) en Bogotá y en 1974 en Washington.

Se plantea como finalidad de la Carrera de Nutrición de la Universidad Nacional de Salta:

- La “formación de un profesional de nivel Universitario denominado NUTRICIONISTA calificado por formación y experiencia para actuar en los servicios de Salud Pública y Asistencia Médica, que con la filosofía humanista se identifique con los problemas de Nutrición de la Comunidad y comprometa su actuación en la solución de ellos con el fin de mejorar la Nutrición Humana, esencial para el desarrollo y mantenimiento del más alto nivel de Salud”

Por todo ello, la Carrera de Nutrición de la Universidad Nacional de Salta está basada en los siguientes propósitos generales.

II. PROPÓSITOS GENERALES DE LA CARRERA DE NUTRICIÓN

- 1* Ofrecer al estudiante mediante experiencias educativas debidamente organizadas, una visión integral de los problemas nutricionales que afectan a la Región del Noroeste Argentino y que la estimule a permanecer en su profesión, desarrollando una labor que contribuya efectivamente a la solución de los mismos.

- 2* Promover la formación de profesionales de Nutrición que sean capaces de analizar objetivamente la realidad social presente y adaptarse a los cambios que experimentaran la Ciencias de la Salud y la Sociedad.

- 3º Capacitar al alumno como agente de cambio, que sienta entusiasmo por su trabajo lo cual lo estimule a valorar objetivamente la educación de su formación y lo impulse a continuar incansablemente en la búsqueda de nuevos conocimientos, técnicas y métodos que garanticen la más alta calidad de los servicios que prestan a sus semejantes.

III. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA CARRERA DE NUTRICIÓN

Al finalizar la Carrera de NUTRICIÓN, el egresado estará capacitado para:

- 1º. Conocer las bases de la alimentación del hombre en salud y enfermedad
- 2º. Diagnosticar el grado de nutrición de un individuo.
- 3º. Aprender la importancia de los factores sociales, psicológicos y fisiológicos en la alimentación normal del individuo y en sus variaciones terapéuticas.
- 4º. Diagnosticar el nivel de nutrición de una comunidad y los factores que lo condicionan.
- 5º. Conocer los factores implicados en la disponibilidad, distribución rol nutricional y aspectos sanitarios tecnológicos de los alimentos.

- 6º. Conocer los campos de acción y el rol del nutricionista en el equipo de salud.
- 7º. Desarrollar el sentido de responsabilidad en el trabajo individual y en equipo con una actitud crítica y científica.
- 8º. Prescribir calcular y preparar dietas normales y terapéuticas.
- 9º. Desarrollar habilidades en el cálculo y análisis de los valores nutritivos.
- 10º. Desarrollar técnicas educativas adecuadas en alimentación y nutrición a nivel individual y colectivo.
- 11º. Planificar programas de alimentación.
- 12º. Coordinar las acciones para la realización de un programa alimentario.
- 13º. Organizar y administrar servicios de alimentación institucionales.

IV. FUNCIONES DEL NUTRICIONISTA

La carrera de nutrición tendrá como finalidad de formar profesionales del nivel universitario, capacitado para cumplir esencialmente las siguientes funciones:

- 1º. Administración de servicios de Alimentación Institucional.
- 2º. Prescripción y realización de regímenes dietoterápicos.
- 3º. Docencia en el campo de su especialidad (Nutrición y Dietética).
- 4º. Asesoría en la planificación, desarrollo y evaluación de Programas de Alimentación y Nutrición, tanto a nivel institucional como de salud pública.
- 5º. Investigación en diferentes áreas de Nutrición Básica y Aplicada incluyendo aspectos relacionados con Ciencias Sociales, Biológicas, Tecnológicas y Pedagógicas.
- 6º. Supervisión tanto en el aspecto técnico como en el administrativo.

V. ACTIVIDADES DEL NUTRICIONISTA

Actividades docentes en las Carreras de Nutrición y Dietética en el área de la Alimentación y Nutrición.

Actividades docentes de Nutrición en otras Carreras tales como Medicina, Salud Pública, Odontología, Biología, Enfermería, Educación, Veterinaria

y Zootecnia, Agricultura, etc. que incluyan esta asignatura en su plan de formación.

Dirección de las Carreras de Nutrición y Dietética.

Participación a todos los niveles en la planificación, coordinación, supervisión y evaluación del componente Nutrición dentro de los programas integrales de Salud.

Asesorías o prestación de servicios en aspectos de Nutrición o programas de salud, educación y agricultura.

Participación en orientación y educación en Nutrición de la comunidad.

Participación en el adiestramiento en servicio personal de salud, educación, extensión agrícola, desarrollo comunal y de otros sectores.

Elaboración de normas para el funcionamiento de Servicios Institucionales de Nutrición y Alimentación.

Organización y Dirección de los servicios de Nutrición y Alimentación de instituciones públicas y privadas.

Participación en el diseño de planos y selección de equipos para servicios de Alimentación.

Adiestramiento del personal auxiliar que trabaja en servicios de Nutrición y Alimentación.

Colaboración con el Médico en la prescripción dietética.

Asesoría dietética en centros de fisioterapia y formación estética.

Investigación sobre aspectos de Alimentación Nutrición dentro de las áreas de acción del Nutricionista-Dietista.

Participación activa con el equipo tecnológico en la incorporación de nuevos productos en la Alimentación.

Investigación de aceptabilidad, promoción y comercialización de productos alimenticios de reconocido valor nutricional.

Asesoría sobre aspectos de Nutrición a empresas comerciales e industriales.

Participación en la definición de las Políticas de Nutrición y Alimentación a distintos niveles.

VI. METODOLOGÍA DEL PLAN DE ESTUDIOS

Distribución del contenido curricular

El contenido de la Carrera se agrupa en cinco áreas generales: 1) Básica; 2) Socio-económica y educacional; 3) Nutrición y Alimentación; 4) Salud Pública y 5) Multidisciplinaria.

Metodología del Aprendizaje

Se ha seguido el criterio pedagógico de estructurar la Carrera de forma tal que los conocimientos sean impartidos siguiendo una complejidad creciente, favoreciendo en el alumno una capacidad progresiva de análisis.

La Carrera está estructurada para desarrollarse en diez cuatrimestres, lo que hace un total de cinco años de estudio.

C. Asignaturas

PRIMER AÑO

1.- ALIMENTACION NORMAL	ANUAL
2.- BIOQUIMICA	ANUAL
3.- ANATOMIA Y FISIOLOGIA	ANUAL
4.- PROBLEMÁTICA PSICOEDUCACIONAL	ANUAL
5.- SOCIOANTROPOLOGIA	ANUAL
6.- SEMINARIO DE PROBL. SOCIOEC. REGIONAL	2º
	CUATRIMESTRE

SEGUNDO AÑO

7.- TECNICA DIETETICA	ANUAL
8.- FISIOPATOLOGIA	ANUAL
9.- NUTRICION BASICA	ANUAL
10.-MICROBIOLOGIA Y PARASITOLOGIA	1º CUATRIMESTRE
11.-PSICOLOGIA SOCIAL	1º CUATRIMESTRE
12.-COMUNICACIONES Y AUDIOVISUALES	2º CUATRIMESTRE
13.-ECONOMIA ALIMENTARIA Y FAMILIAR	2º CUATRIMESTRE
14.-BIOESTADISTICA	ANUAL

TERCER AÑO

15.-DIETOTERAPIA Y CLINICA DIETETICA DEL ADULTO	ANUAL
16.-TECNICA DIETOTERAPICA	ANUAL
17.-CIENCIA Y TECNOLOGICA DE LOS ALIMENTOS	ANUAL
18.-EDUCACION ALIMENTARIA Y NUTRICIONAL	ANUAL

19.-EPIDEMIOLOGIA	ANUAL
20.-ADMINISTRACION GENERAL Y DE SALUD	1º CUATRIMESTRE
21.-OPTATIVA I (Metodología de la Investigación Científica)	2º CUATRIMESTRE

CUARTO AÑO

22.-DIETOTERAPIA Y CLINICA DIETETICA PEDIATRICA	ANUAL
23.-ALIMENTACION INSTITUCIONAL	ANUAL
24.-DESARROLLO DE LA COMUNIDAD	1º CUATRIMESTRE
25.-NUTRICION APLICADA	ANUAL
26.-SALUD MATERNO INFANTIL	2º CUATRIMESTRE
27.-OPTATIVA II (Ingles Científico I)	1º CUATRIMESTRE
28.-OPTATIVA III (Ingles Científico II)	2º CUATRIMESTRE

QUINTO AÑO

29.-PRACTICA CLINICA	450 HORAS
30.-PRACTICA DE SALUD PUBLICA	450 HORAS
31.-SEMINARIO DE EVALUACION DE LA CARRERA	60 HORAS
32.-TESIS	

ANEXO III
**Nota a la Secretaría Académica de la Facultad y a la Comisión de Carrera
de Nutrición**

SALTA, 8 de abril de 2003

A la Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias de la Salud
Lic. Marta Julia Jiménez
S.....D

Por la presente me dirijo a Ud. para solicitarle autorización para que los alumnos de la cátedra Psicología Social trabajen en la Sala de Cómputos supervisados por el Sr. Eduardo Diedrich, estudiante avanzado de la Carrera de Analista de Sistema, los días martes y jueves de 10 a 12 horas, hasta el 20 de junio del corriente año..

Fundamento mi pedido en el hecho de que en la citada cátedra se trabajará con estrategias semipresenciales, implementándose para las consultas , el correo electrónico y los foros de discusión.

Dicha experiencia responde al Proyecto de Investigación 1133, del CIUNSa.

Sin más en particular, la saludos atte.

Alicia Bassani

Salta, 8 de abril de 2003

A la Comisión de Carrera de Nutrición
S.....D

Me dirijo a Ud. para poner en su conocimiento que en la Cátedra Psicología Social se trabajará, este año, con estrategias semipresenciales, respondiendo al Proyecto de Investigación 1133, del CIUNSa,

Integran el mismo los docentes Constanza Diedrich y Alicia Basan y los Técnicos de Apoyo Eduardo Diedrich y Miguel Vargas.

La Profesora Viviana Moreno, no trabajará en el dictado de la cátedra por no pertenecer al Proyecto, razón por la cual atenderá mas comisiones en Problemática Psico Educativa durante el Primer Cuatrimestre, tiempo que durará el dictado de Psicología Social.

Los alumnos trabajarán con módulos especiales preparados para tal fin, reuniones presenciales obligatorias (una por cada problemática) y tutorías presenciales y electrónicas, participando activamente en foros de discusión.

Sin más en particular, la saludo atte.

ANEXO IV
Programa y Cronograma de la Asignatura

PSICOLOGÍA SOCIAL

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES 2003

Tutorías Electrónicas: Prof. Alicia Bassani : abassani@unsa.edu.ar
Prof. Constanza Diedrich : cdiedrich@ucasal.net
Foro de la cátedra: [http:// www.unsa.edu.ar/salud](http://www.unsa.edu.ar/salud)

Apoyo Técnico: Sr. Miguel Vargas: mav@unsa.edu.ar
Sr. Eduardo Diedrich : ediedrich@unsa.edu.ar

Los Trabajos Prácticos deberán ser realizados siguiendo las consignas establecidas en la Cartilla de la Materia y enviados por e-mail, en archivo adjunto, a las Profesoras Alicia Bassani o Constanza Diedrich, en las siguientes fechas:

Trabajo Práctico N° 1: Problemática I: desde el 24 al 28 de marzo
Trabajo Práctico N° 2: Problemática II: desde el 21 al 25 de abril
Trabajo Práctico N° 3: Problemática III: desde el 12 al 16 de mayo
Trabajo Práctico N° 4: Problemática IV: desde el 9 al 13 de junio

Día	Fecha	Hora	Aula	Actividad	Docentes
martes	11/03	14-16	101	Primer encuentro presencial obligatorio Presentación de la Materia	Bassani-Diedrich-Diedrich
miércoles	12/03	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	13/03	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	17/03	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
miércoles	19/03	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	20/03	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	24/03	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
martes	25/03	14-16	101	Segundo encuentro presencial obligatorio Problemática I	Bassani-Diedrich
miércoles	26/03	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	27/03	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	31/03	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	03/04	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	07/04	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
miércoles	09/04	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	10/04	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	14/04	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
miércoles	16/04	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
lunes	21/04	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
martes	22/04	14-16	101	Tercer encuentro presencial obligatorio Problemática II	Bassani-Diedrich
miércoles	23/04	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	24/04	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	28/04	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia

martes	29/04	14-16	101	Cuarto encuentro presencial obligatorio Primer parcial: Problemáticas I y II	Bassani-Diedrich

Día	Fecha	Hora	Aula	Actividad	Docentes
lunes	05/05	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
miércoles	07/05	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	08/05	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	12/05	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
martes	13/05	14-16	101	Quinto encuentro presencial obligatorio Problemática III Recuperatorio del Primer Parcial	Bassani-Diedrich
miércoles	14/05	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	15/05	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	26/05	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
miércoles	28/05	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	29/05	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	02/06	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
martes	03/06	14-16	101	Sexto encuentro presencial obligatorio Problemática IV	Bassani-Diedrich
miércoles	04/06	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	05/06	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich, Constanza
lunes	09/06	11-12	Box cátedra	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
martes	10/06	14-16	101	Séptimo encuentro presencial obligatorio Segundo Parcial: Problemática III y IV	Bassani-Diedrich
miércoles	11/06	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	12/06	9-10	201	Tutoría presencial	Diedrich,

					Constanza
miércoles	18/06	11-12	120	Tutoría presencial	Bassani, Alicia
jueves	19/06	9-11	201	Recuperatorio del Segundo Parcial	Bassani, Alicia

ANEXO V
Cartilla de Aprendizaje



PSICOLOGÍA

SOCIAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
Licenciatura en NUTRICION

PSICOLOGÍA

SOCIAL

PROF. ALICIA DEL ROSARIO BASSANI
PROF. LILIAN CONSTANZA DIEDRICH

Año 2003

Autoridades de la Universidad:

Rector: Dr. Omar Viera

Autoridades de la Facultad:

Decano: Dr. José Oscar Adamo

Vicedecana: Lic. Sara Elena Acosta

Secretaria: Lic. Marta Julia Giménez

Docentes a cargo de la Asignatura

Prof. Alicia del Rosario Bassani

Prof. Lilian Constanza Diedrich

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	5 -
PROPUESTA EDUCATIVA.....	6 -
ENCUADRE TEORICO Y METODOLOGICO.....	8 -
PROGRAMA DE LA MATERIA.....	13 -
BIBLIOGRAFÍA.....	14 -
PROBLEMÁTICA I.....	15 -
PROBLEMÁTICA II.....	18 -
PROBLEMÁTICA III.....	21 -
PROBLEMÁTICA IV.....	24 -

1- INTRODUCCIÓN

1.1 Características de la Modalidad a Distancia

La Educación a Distancia es una modalidad que permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y profesores se encuentran separados físicamente y sólo se relacionan de manera presencial, ocasionalmente. La misma depende de la distancia, el número de alumnos y el tipo de conocimiento que se imparta. No requiere una relación permanente de carácter presencial y circunscrita a un recinto específico. Es un proceso de formación autodirigido por el mismo estudiante, apoyado por el material elaborado específicamente para la modalidad, normalmente distante.

Al no existir una rutina de encuentros presenciales entre docentes y estudiantes que permita la transmisión oral, los contenidos y las estrategias didácticas que los docentes preparan para facilitar el acceso a los conocimientos deben ser mediatizados, es decir presentados a través de medios diversos(módulos, cartillas , tutorías, etc).

Este es un tipo de educación académicamente exigente, especialmente por las características que los usuarios deben desarrollar como pre-requisitos: capacidad para la lectura comprensiva, para la identificación y solución de problemas, para el análisis crítico; habilidad para investigar y comunicar adecuadamente los resultados. A pesar de que el estudio es individual, no se descarta el trabajo en pequeños grupos, aun más, es recomendado, por cuanto el mismo favorece el intercambio de experiencias, la comunicación interpersonal, etc.

Desde la perspectiva del docente, la educación a distancia no prescinde de éste. Tampoco deja de lado la relación profesor-alumno, sólo cambia la modalidad y la frecuencia. De la función de enseñante, el docente pasa a ser un facilitador del aprendizaje, un creador de situaciones con medios innovadores que permiten al alumno lograr los cambios de conducta y el desarrollo de habilidades necesarias.

Por otro lado, la educación gira, actualmente, alrededor de un nuevo paradigma organizado en torno a las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (NTIC), a las que se las puede definir como el “conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información, que generan nuevos modos de expresión, nuevas formas de acceso y nuevos modelos de participación y recreación cultural” (González Soto, A.P.)

Las NTIC plantean nuevas situaciones de enseñanza- aprendizaje y abren un abanico de posibilidades en modalidades formativas, tanto para el ámbito de la Educación a Distancia como para la Enseñanza Presencial. Estos planteamientos están relacionados con lo que se denomina “*aprendizaje abierto*” o “*aprendizaje flexible*”, por cuanto flexibiliza algunos determinantes del

aprendizaje ya que el alumno decide “*qué aprender, cómo aprender, dónde aprender, cuándo aprender y para qué aprender*” (Jesús Salinas Ibáñez).

2- PROPUESTA EDUCATIVA

2.1 Metodología de Trabajo

Habíamos planteado anteriormente que en los sistemas a distancia, la relación entre docente y alumnos está mediatizada. Concretamente en nuestro caso trabajaremos con los siguientes medios:

- **Módulos de Material Impreso:** Ud. recibirá dos módulos, el que está leyendo en este momento conteniendo orientaciones básicas acerca de la asignatura y actividades de aprendizaje que deberá presentar según el cronograma establecido en la cátedra, y otro con bibliografía básica de los temas centrales de la materia.

- **Tutorías Presenciales y Electrónicas:** las docentes de la asignatura estarán a su disposición para consultas, en los horarios establecidos. Pero el principal medio de consultas (valga la redundancia) será a través de:

1) un foro alojado en la pag. WEB de la Universidad, cuya dirección es www.unsa.edu.ar/salud.

2) correo electrónico a los docentes de la cátedra.

Prof. Alicia Bassani : abassani@unsa.edu.ar

Prof. Constanza Diedrich: cdiedrich@ucasal.net

Para consultas técnicas:

Sr. Eduardo Diedrich: ediedric@unsa.edu.ar

Sr. Mihuel Angel Vargas: mav@unsa.edu.ar

- **Sistema de Evaluación :** En la concepción de enseñanza - aprendizaje que enfatizamos, la evaluación cumple un papel fundamental, es una parte integrante y no un epígrafe de las prácticas educativas. SANTOS GUERRA sostiene que la evaluación es "sustancial al hecho mismo de poner en marcha una experiencia". En esta concepción de evaluación cualitativa, las técnicas e instrumentos dejan de ser la cuestión central (y única) de preocupación, para entender que son herramientas que se construyen y que sirven para cada situación educativa, social e históricamente contextualizada. Es decir que responden *al qué, al porqué y al para qué evaluar*.

La evaluación es el medio de valorar no sólo la bondad del resultado, sino también, el medio para iniciar un análisis de las responsabilidades de

todos los factores que co-determinan ese resultado. Es decir, es un recurso de investigación científica en conexión con la propia acción, un elemento interno imbricado en el propio sistema didáctico.

La evaluación tiende a identificar nudos problemáticos, dificultades y metas alcanzadas con la finalidad de buscar estrategias superadoras y consolidar los aciertos.

La evaluación de los alumnos y de la cátedra, procurará ser permanente, a lo largo del desarrollo de la materia, siendo su objetivo central adecuar el desarrollo de la asignatura a las características del grupo y reforzar aquellos aspectos que aparezcan debilitados.

La asignatura Psicología Social es una materia promocional, según Res. N- 402/00. Esto significa que cumplidos los siguientes requisitos, Ud. no tendrá que rendir examen final:

- 100 % de trabajos prácticos aprobados con siete o más.
- 100% de parciales aprobados o sus respectivos recuperatorios con una nota no inferior a siete. La cátedra preve la realización de dos parciales durante el desarrollo de la misma.
- participación en al menos un tema del foro de discusión
- participación en las tutorías presenciales y electrónicas
- 100% de asistencia a los encuentros presenciales previstos. En los mismos se trabajará sobre aspectos sustanciales relacionados con cada una de las problemáticas abordadas.

En caso de no reunir todos los requisitos antes mencionados, podrá quedar en condición de alumno regular, siempre y cuando cumpla con lo siguiente:

- 80% de asistencia a encuentros presenciales
- 80% de prácticos aprobados
- 100% de parciales aprobados

- **Cronograma de Trabajo:** Consulte en el Cronograma de la asignatura las fechas de tutorías, reuniones presenciales, presentación de trabajos prácticos y exámenes parciales.

3 - ENCUADRE TEORICO Y METODOLOGICO DE LA ASIGNATURA

"La enseñanza es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados, en gran parte, imprevisibles y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas"... (Pérez Gómez, 1993).

La educación de los futuros nutricionistas debe estimular la capacidad para cuestionar sus propias teorías, confrontar supuestos, conectarse con el conocimiento desde otro lugar y desarrollar la autonomía de pensamiento y de acción. Este modelo educativo (basado en una concepción de educación problematizadora), promueve la participación activa de los alumnos (proceso de autogestión), como condición para lograr un verdadero aprendizaje y no solamente reproducción de lo que se lee y se escucha. ..."*El saber que no puede ser instrumentado, se vuelve contra sí mismo*". (Rosa Jaitín, 1988).

Es importante integrar la teoría y la práctica dentro de un mismo proceso, en una situación de diálogo e intercambio. Es necesario que el alumno construya el conocimiento en un proceso de acción - reflexión - acción, desde su realidad y su experiencia con los demás. Se trata de un proceso de reflexión en la acción y sobre la acción.

Considerando que el Licenciado en Nutrición desempeña un rol netamente educativo, el marco teórico que sirve de sustento a todas las actividades previstas para el desarrollo de la materia, gira alrededor de la relación entre el proceso enseñanza - aprendizaje y la educación en Salud, considerando al *Sujeto* de la educación, *El Hombre* como un ser fundamentalmente social, vinculado a la comunidad donde desarrolla su proceso vital, portador de un cuerpo y una personalidad articulada a una estructura social, la que da sentido a su existencia.

La inmersión del hombre en el medio social, su interacción con los otros, la influencia de los agentes de socialización, etc. van conformando un bagaje de creencias, sentimientos y actitudes que se ponen de relieve en cada momento de su vida. El sujeto pasa por procesos mediante los cuales aprende los modos y costumbres de la sociedad en la que vive, de tal forma que puede adaptarse a ella, definiéndose a este proceso socialización.

3.1- Ubicación de la Materia en el Plan de Estudios

La Facultad de Ciencias de la Salud se halla estructurada en cinco DEPARTAMENTOS:

- CIENCIAS BASICAS
- SALUD PUBLICA
- ENFERMERIA
- NUTRICION Y ALIMENTACION
- **SOCIO EDUCACIONAL**

Dichos Departamentos están integrados por materias de áreas afines correspondientes tanto a la Carrera de NUTRICION como a la Carrera de ENFERMERIA.

Psicología Social pertenece al departamento Socio Educativo junto con otras asignaturas relacionadas con esta área.

Psicología Social contribuye a lograr algunos propósitos generales, consignados en el plan de estudios 1975:

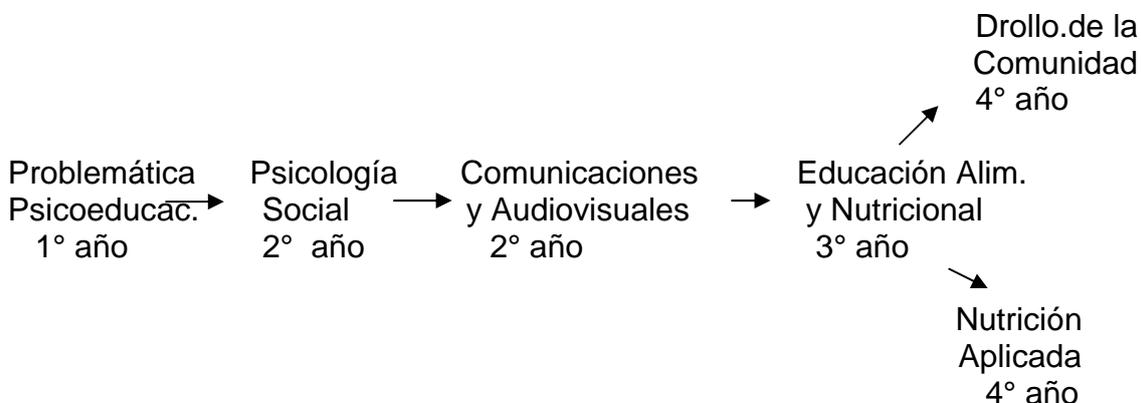
- Promover la formación de profesionales de Nutrición que sean capaces de analizar objetivamente la realidad social presente y adaptarse a los cambios que experimentarán las Ciencias de la Salud y la Sociedad.
- Capacitar al alumno como agente de cambio, que sienta entusiasmo por su trabajo, lo cual lo estimule a valorar objetivamente la adecuación de su formación y lo impulse a continuar incansablemente en la búsqueda de nuevos conocimientos, técnicas y métodos que garanticen la más alta calidad de los servicios que prestan a sus semejantes.

Es una materia cuatrimestral correspondiente segundo año de la Carrera de Nutrición.

Los contenidos mínimos estipulados para la asignatura, de acuerdo al plan de estudios antes citado, son los siguientes:

- La comunicación humana. Distintas formas de comunicación.
- Comportamiento del hombre y de los grupos humanos en el medio social.

La horizontalidad de sus correlatividades está dada por:



3.2- Relevancia de la Materia

Psicología Social, dentro del área de la salud, representa un gran desafío para los futuros profesionales, al promover, en forma permanente, la actitud reflexiva frente a sus futuras prácticas profesionales, caracterizando al ser humano como ser social, cuyos hábitos, costumbres, actitudes, sentimientos, etc., lo configuran como individual y único, aspecto fundamental a tener en cuenta en la práctica nutricional.

El conocimiento de los aspectos básicos y relevantes del trabajo grupal les permite vivenciar la importancia del trabajo en equipo y comprender que, en su futura práctica profesional, serán muchas las circunstancias en las que trabajará de esta manera, ya sea con equipos interdisciplinarios o con grupos comunitarios.

3. 3- Desarrollo de la Materia:

El programa correspondiente a Psicología Social es revisado periódicamente, realizándose los ajustes necesarios en cuanto a contenidos, estrategias, evaluación, bibliografía, etc., en base a los resultados de las evaluaciones realizadas a lo largo del desarrollo de la misma, en cada ciclo lectivo.

La cátedra está integrada, en el año 2003, por un Profesor Adjunto y un Jefe de Trabajos Prácticos.

3.4- Intenciones Educativas

Las finalidades pedagógicas que guían el desarrollo de la materia pueden explicitarse en los siguientes principios de procedimiento (principios de enseñanza o estrategias de acción):

- Favorecer la reflexión crítica, no sólo de los fundamentos teóricos, sino de los procesos sociales envolventes que regulan los comportamientos de la población en materia de salud, aumentando el grado de compromiso con la tarea y, consecuentemente, con la salud de la población, a través de un movimiento pedagógico profundo que, trabajando en forma integrada los procesos cognitivos y socio - afectivos, produzcan efectos en la transformación de las actitudes.
- Desarrollar actividades que promuevan el debate más que la instrucción y el consenso, lo cual favorecerá la divergencia de criterios.
- Promover situaciones que favorezcan en los alumnos una actuación creativa.
- Favorecer la capacidad de expresión a través de diferentes códigos y medios, de pensamientos y sentimientos propios.
- Plantear actividades que potencien el trabajo grupal.

Objetivos de Aprendizaje:

La cátedra propone los siguientes objetivos como aprendizajes básicos que deben construir los alumnos:

- Identificar a través de un abordaje global y contextualizado la problemática de la Psicología Social.
- Reflexionar acerca de los conceptos fundamentales de la Psicología Social y sus relaciones e incumbencias en la práctica nutricional.
- Abordar críticamente una praxis nutricional concreta.
- Vivenciar procesos grupales concretos.
- Favorecer estrategias de estudio independiente
- Promover la utilización dinámica de recursos informáticos

3.5- Contenidos

Los contenidos propuestos tienen como finalidad facilitar un aprendizaje significativo, pues la apropiación, comprensión y permanente reconstrucción del mismo, a través de la vivencia personal y reflexión participativa de las actividades que genera, cognoscitivas o prácticas, forman parte del SABER, SABER HACER y SABER SER del profesional de la salud.

Los distintos temas se organizarán en torno a un eje transversal. ..."El concepto de eje genera un doble movimiento: centra y ubica planos respecto de él, al tiempo que es delimitado por los planos que organiza." (Susana Barco de Surghi, 1996). En este sentido, la elección de "EL NUTRICIONISTA COMO EDUCADOR", como eje transversal, permitirá promover la enseñanza que posibilite la construcción y apropiación de contenidos en el marco específico del rol determinante de los futuros profesionales. Así planteado el eje, surge con claridad la idea de que para dar cuenta de estos procesos no puede hacerse desde contenidos aislados, ni disciplinas aisladas, sino desde enfoques integradores, tanto de conceptos como de disciplinas afines, que obedezcan a una organización de planteos problemáticos concretos, los que a su vez demandarán de un tratamiento espiralado de sus enunciados, cobrando en cada instancia mayor profundidad y amplitud.

Se propone estructurar la materia en cuatro problemáticas:

- PROBLEMÁTICA I: La Problemática de la Psicología Social (objeto de estudio, Interacción social, representación social e influencia social).
- PROBLEMÁTICA II. La Problemática del Sujeto como ser social(naturaleza, sociedad y cultura, actitudes , proceso de socialización).
- PROBLEMÁTICA III: La Problemática de la Comunicación(modelos de comunicación y Educación, comunicación y sociedad, comunicación en masa)
- PROBLEMÁTICA IV: La Problemática Grupal (grupos, dinámica grupal, liderazgo, instituciones).

PROBLEMÁTICA I:

PROBLEMÁTICA DE LA PSICOLOGIA SOCIAL

- 1.1- Surgimiento de la Psicología Social como disciplina
- 1.2- El campo de la Psicología Social. Su objeto de estudio.
- 1.3- Relación e interacción social .Influencia Social.
- 1.4- Representación social: prejuicios y estereotipos.

PROBLEMÁTICA II:

LA PROBLEMÁTICA DEL SUJETO COMO SER SOCIAL

- 2.1- Naturaleza. Sociedad y Cultura
- 2.2- El proceso de socialización
- 2.3- Actitudes. Componentes. Valencias .Multiplicidad
- 2.4- Cambio de actitudes.

PROBLEMÁTICA III:

LA PROBLEMÁTICA DE LA COMUNICACIÓN

- 3.1- Comunicación y Sociedad
- 3.2- Modelos de Comunicación y Educación
- 3.3- Comunicación en masa

PROBLEMÁTICA IV:

LA PROBLEMÁTICA GRUPAL

- 4.1- Grupos. Características de los grupos.
- 4.2- Dinámica grupal. Aportes desde la Psicosociología y el Psicoanálisis.
- 4.3- Liderazgo. Defensas contra la ansiedad.
- 4.4- Dimensiones relevantes para el análisis organizacional.
- 4.5- Instituciones. Las instituciones como procesos sociales.

BIBLIOGRAFÍA

PROBLEMÁTICA I:

PROBLEMÁTICA DE LA PSICOLOGIA SOCIAL

- Fisher,G. “ Psicología Social”. Ed. Narcea. Madrid. 1990.
- Marc,E. y Picard, D. “La interacción social”. Paidós.Bs.As. 1992.
- Moscovici, S. Psicología Social. Ed. Paidós. Bs. As. 1988.

PROBLEMÁTICA II:

LA PROBLEMÁTICA DEL SUJETO COMO SER SOCIAL

- Elkin,F “ El Niño y la Sociedad”. Paidos.
- Fisher,G. “ Psicología Social”. Ed. Narcea. Madrid. 1990.

PROBLEMÁTICA III:

LA PROBLEMÁTICA DE LA COMUNICACIÓN

- Kaplún, Mario. El Comunicador Popular. Humanitas. Bs.As. 1987.
- Dallera,O. “Signos, Comunicación y Sociedad”. Ed. Don Bosco. Bs.As. 1991
- Winkin,I.”La nueva Comunicación”. Kairos. Barcelona.1990.
- Davara y otros. “Introducción a los medios de comunicación”. Paulinas.
- Díaz Bordenave,J. Comunicación y Sociedad. Búsqueda. Bs.As.
- Kaplún,M. El Comunicador Popular. Humanitas. Bs. As.1987.

PROBLEMÁTICA IV:

LA PROBLEMÁTICA GRUPAL

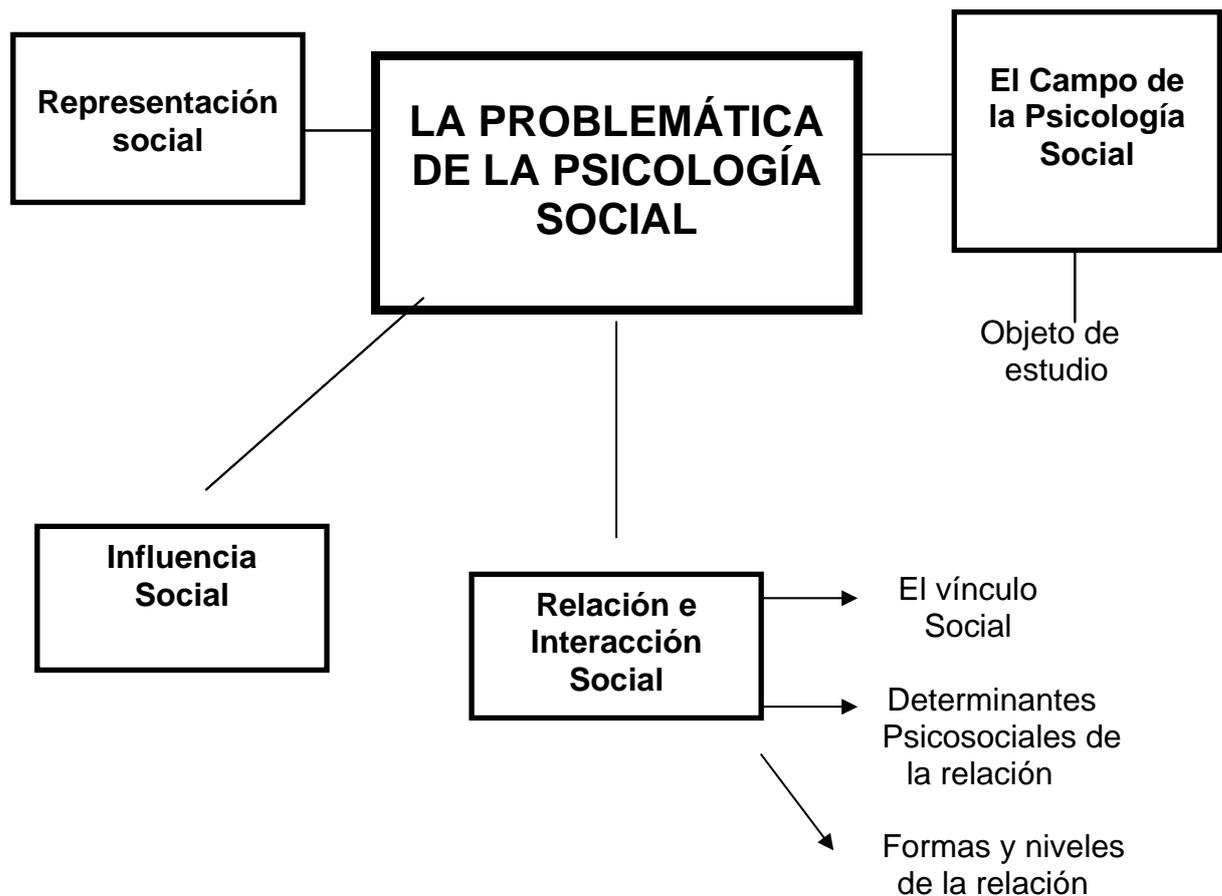
- Anzieu,D.Y Martín,J. La Dinámica de los Pequeños Grupos. Kapeluz.1981
- Pichon Riviere. “El Proceso Grupal”. Nueva Visión. Bs.As. 1975.

PROBLEMÁTICA I:

PROBLEMÁTICA DE LA PSICOLOGIA SOCIAL

- 1.1- Surgimiento de la Psicología Social como disciplina
- 1.2- El campo de la Psicología Social. Su objeto de estudio
- 1.3- Relación e interacción social .Influencia Social
- 1.4- Representación social: prejuicios y estereotipos.

Diagrama Conceptual



Esta primera problemática tiene como fin delimitar el campo de la Psicología Social e introducir algunos conceptos claves.

En cuanto a la constitución de la Psicología Social como campo de conocimiento científico, podemos decir que es una disciplina reciente. Podemos citar como antecedentes, el desarrollo del pensamiento social en Europa durante los siglos XIX y principios del XX.

Al ser una disciplina joven, se ha constituido a partir de reflexiones y conceptos procedentes de otras disciplinas, tales como la Filosofía, la Sociología y la Psicología. Su caracterización del individuo como ser social aparece de manera explícita con Augusto Comte (1798-1857), para quien el hombre está configurado por la sociedad en la que se encuentra.

Otros aspectos de consideración son los de:

Tarde, que analiza sobre todo al grupo y las instituciones, pero en tanto éstas están compuestas por individuos

Le Bon, quien realiza un estudio psicológico de los hombres agrupados para formar muchedumbre.

A principios del siglo XX, Durkheim esclarecerá de un modo decisivo la importancia de lo social y de su interpretación., es decir el funcionamiento de lo social sobre leyes propias.

Delimitación del campo

Al afirmar que el hombre es, por naturaleza, un ser social, se imbrican dos aspectos de la realidad: lo individual y lo colectivo.

La Psicología Social considera al hombre como un ser relacional. Entender la relación como un sistema de influencias permite captar la importancia de las determinaciones, del que el individuo no es consciente.

Para concluir esta aproximación, proponemos la definición siguiente:” *la Psicología Social es el estudio de las complejas relaciones existentes entre los individuos, los grupos, las instituciones, dentro de una sociedad dada; este sistema de relaciones no sólo está determinado por variables personales, sino por un campo social que le imprime una forma propia y que da lugar a conductas caracterizadas en el plano sociocultural*”.

Dijimos anteriormente que para la Psicología Social el ser humano es un ser relacional. Las relaciones entre los seres humanos están determinadas por varios elementos, entre ellos:

La proximidad

El atractivo físico

La similitud- complementariedad

Y, se expresa, de diferentes formas: podemos establecer relaciones interpersonales, en el marco de una organización, y éstas siempre están pautadas por nuestra pertenencia a categorías sociales específicas.

Otro concepto central, es el de influencia. Este abarca todo aquello que produce un cambio de conducta en virtud de las pasiones dominantes en el contexto.

La influencia social, se manifiesta en el fenómeno de representación social: un sistema de referencias y de categorías, a partir de las cuales interpretamos nuestra realidad cotidiana.

Luego de la lectura y análisis de la bibliografía de la Problemática I y de su correspondientes guías de estudio, realice la siguiente actividad, en forma grupal, la que corresponde al Trabajo Práctico N°1

TRABAJO PRACTICO N° 1

- 1- De acuerdo a la lectura del programa y de los primeros temas, ¿Cuál consideran son los aportes del campo de la Psicología Social al desempeño profesional del nutricionista?
- 2- ¿Cuál es el objeto de estudio de la Psicología Social?
- 3- Elaboren ejemplos de las distintas formas de relación social
- 4- Expliquen las dos formas esenciales de influencia social: conformidad y obediencia

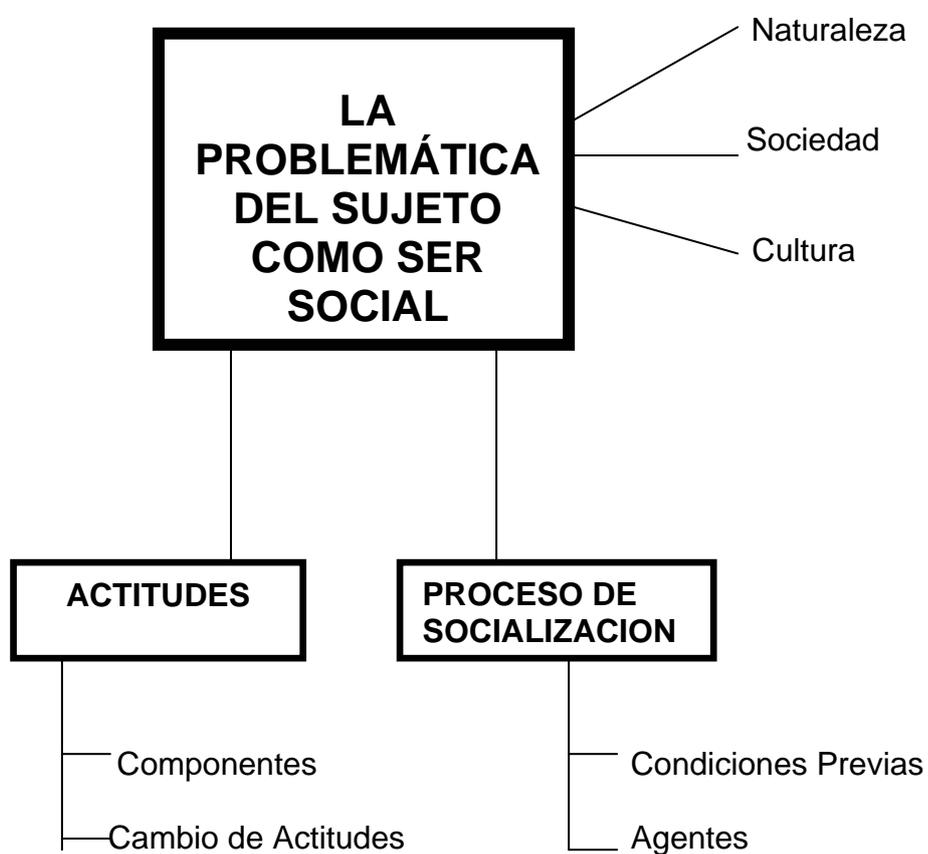


PROBLEMÁTICA II:

LA PROBLEMÁTICA DEL SUJETO COMO SER SOCIAL

- 2.1- Naturaleza. Sociedad y Cultura
- 2.2- El proceso de socialización
- 2.3- Actitudes. Componentes. Valencias .Multiplicidad
- 2.4- Cambio de actitudes.

Diagrama Conceptual



La coexistencia de lo natural con lo socio cultural, es inherente a la existencia humana. El hombre emerge de la naturaleza, es naturaleza, pero, a la vez, es superador gracias a la capacidad para crear cultura.

La sociedad es parte de la cultura al ser el territorio en el cual crece y se sustenta la cultura, el marco dentro del cual se desenvuelve la vida humana. El sujeto, pasa por procesos mediante los cuales aprende los modos de la sociedad en la que vive, de forma tal que pueda funcionar en ella; este proceso se define como socialización.

La socialización presupone una serie de condiciones previas:

- Una sociedad en funcionamiento
- Adecuada herencia biológica
- Naturaleza humana,

y transcurre en muchos ambientes y en interacción con muchas personas. Los grupos organizados en los que el sujeto participa se denominan agentes de socialización.

Cada agente socializa al niño en sus propias pautas y valores.

En la experiencia de cualquier sujeto particular, los agentes de socialización están íntimamente entrelazados.

Nuestra inmersión en el medio social, la interacción con otros, la influencia de los agentes de socialización, van conformando un bagaje de creencias, sentimientos y respuestas que se ponen de relieve siempre que nos enfrentamos con determinado objeto. En otras palabras: se posee una especie de tendencias reaccionales o actitudes hacia los sujetos.

A medida que adquirimos nuevas actitudes, nuestras acciones van haciéndose cada vez mas estereotipadas, mas predictibles y consistentes. Por eso, la vida social se convierte en una realidad ya que, si no existieran esas expresiones, actitudes o reacciones estereotipadas, la vida social sería imposible. Estas tienden a conservar y estabilizar el mundo del sujeto.

Pero el hombre vive inserto en el mundo, y sus variaciones influyen sobre él. Al intentar adaptarse a un mundo cambiante, puede cambiar sus actitudes.

Luego de reflexionar sobre la bibliografía dada en relación al Sujeto como Ser social realice con su grupo la siguiente actividad, correspondiente al Trabajo Práctico N°2

PRACTICO Nº 2:

- 1- Realicen un cuadro comparativo entre los diferentes agentes de socialización.
- 2- Consideran que estos agentes inciden sobre la formación de hábitos alimentarios? ¿De que manera? Den ejemplos.
- 3- Elaboren ejemplos de actitudes hacia determinados objetos del ámbito de la salud. Especifiquen como podrían modificarse esas actitudes.

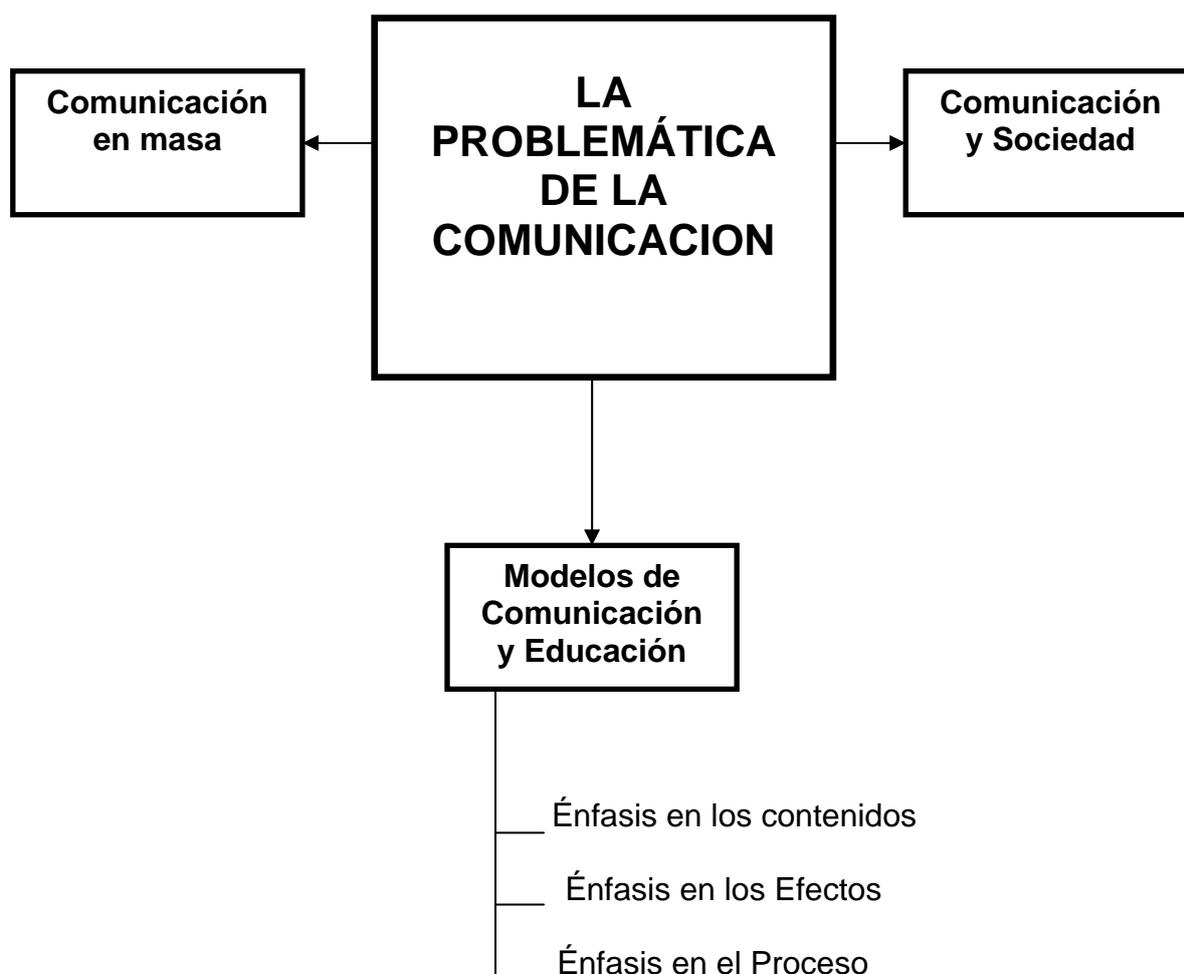


PROBLEMÁTICA III:

LA PROBLEMÁTICA DE LA COMUNICACIÓN

- 3.1- Comunicación y Sociedad
- 3.2- Modelos de Comunicación y Educación
- 3.3- Comunicación en masa

Diagrama conceptual



Es imposible pensar cualquier situación que implique el intercambio entre individuos sin que esté presente la comunicación.

La comunicación sirve para que las personas se relacionen entre sí, transformándose mutuamente y transformando la realidad que los rodea. Sin la comunicación, cada persona sería un mundo encerrado en si mismo.

Al relacionarse como seres interdependientes, se influyen mutuamente y, juntos, modifican la realidad donde están insertos.

Pero la comunicación no incluye solamente los mensajes que las personas intercambian deliberadamente entre si. Además de estos mensajes conscientes, aspectos tales como el tono, los gestos, los movimientos del cuerpo, también comunican.

Nuestro rol profesional en el ámbito de la salud nos posiciona, permanentemente, frente a situaciones en las que la comunicación juega un rol central: el intercambio con pacientes en una consulta, jornadas de trabajo con colegas, el trabajo comunitario, etc..

En cada una de estas situaciones la comunicación se establece en un determinado contexto que la condiciona.

Los procesos educativos y comunicativos están profundamente ligados, ya que a cada tipo de educación corresponde una determinada concepción y una determinada práctica de la comunicación.

Básicamente podemos hablar de 3 modelos:

- Comunicación que pone énfasis en los contenidos.
- Comunicación que pone énfasis en los efectos.
- Comunicación que pone énfasis en el proceso.

Dependiendo del modelo en que nos posicionemos, nuestras prácticas educativo-comunicativas promoverán diferentes procesos en los sujetos que intervienen en ellas.

Lea atentamente la bibliografía correspondiente a la Problemática III y reúnase con su grupo para realizar el siguiente Trabajo Práctico.

TRABAJO PRACTICO Nº 3

- 1- Fundamenten la importancia de la comunicación en el ámbito de la salud.
- 2- Seleccionen uno de los tres modelos de Comunicación y Educación. Elaboren una propuesta de comunicación en salud (puede ser una propaganda radial, un folleto, afiche, etc.) donde se visualicen los fundamentos del modelo elegido.
- 3- Expliquen, a través de un ejemplo concreto, uno de los doce pasos para una comunicación eficaz en salud.

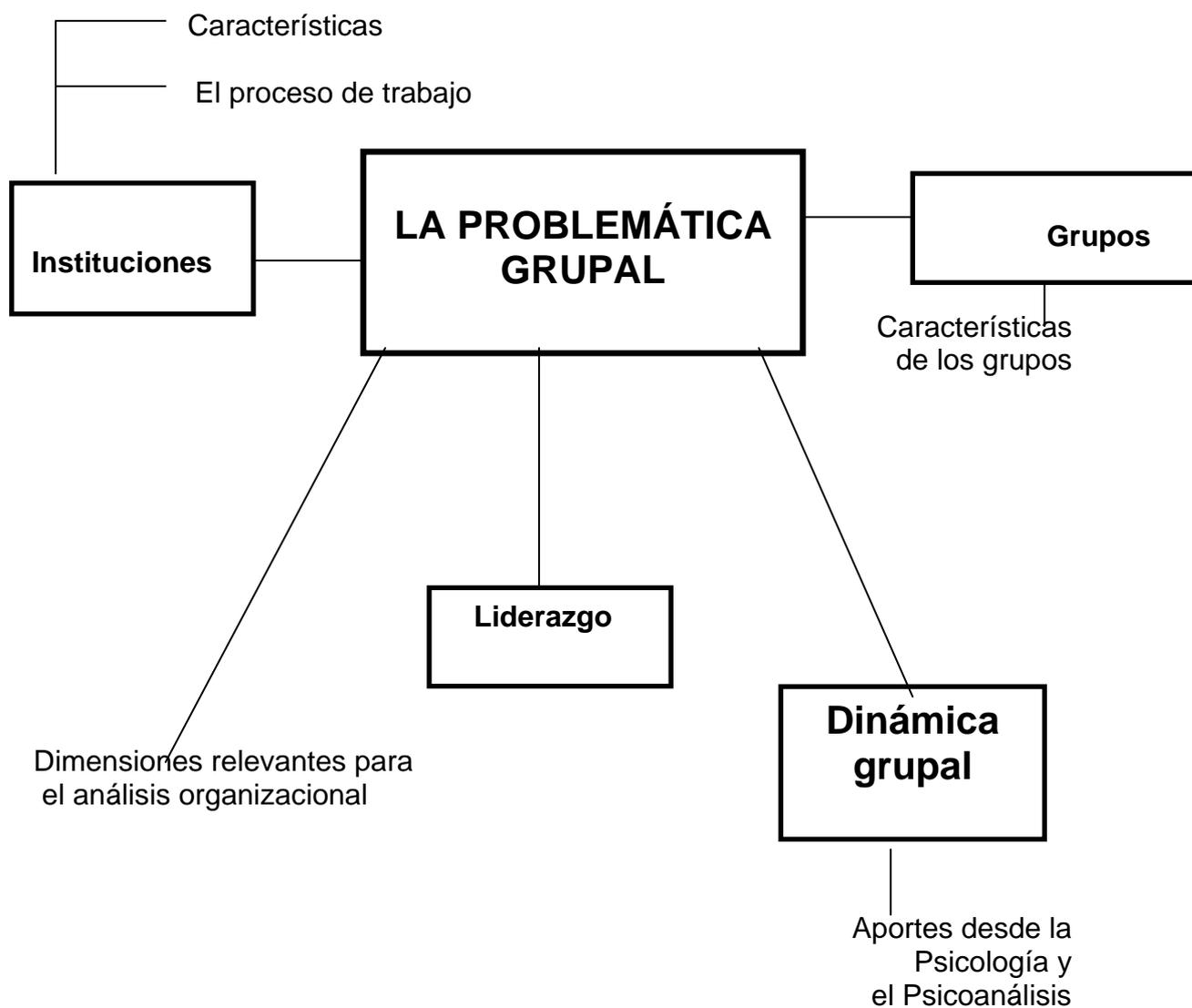


PROBLEMÁTICA IV:

LA PROBLEMÁTICA GRUPAL

- 4.1- Grupos. Características de los grupos
- 4.2- Dinámica grupal. Aportes desde la Psicología y el Psicoanálisis
- 4.3- Liderazgo. Defensas contra la ansiedad
- 4.4- Dimensiones relevantes para el análisis organizacional
- 4.5- Instituciones. Las instituciones como procesos sociales.

Diagrama conceptual



Como sujetos sociales, formamos parte de diversos grupos e instituciones.

Los hechos del grupo se distinguen de los hechos psíquicos individuales porque se relacionan con una pluralidad o con un conglomerado de individuos.

Una reunión o un grupo de individuos puede adoptar diferentes formas y diferentes nombres. En forma genérica podemos definir el grupo como un conjunto de personas que se influyen unas a otras, en forma directa y simultánea, constituyendo un todo dinámico en el que cada uno se percibe como integrante de ese nosotros.

Pero el ser humano no se integra a ese todo que es la sociedad sino a través de núcleos o conjuntos en los que está inmerso y que sirve de intermediarios articulantes entre el individuo y la sociedad las instituciones.

Entre los distintos tipos de instituciones tenemos las instituciones de salud.

La institución de salud es un lugar no solo de trabajo, sino también de educación, y en ella se encuentran un conjunto complejo de relaciones, acontecimientos y procesos de naturaleza ideológica, cultural, técnica y económica, que definen en suma un espacio social.

Los componentes esenciales y determinantes de la institución son:

-La cultura institucional: las instituciones de salud son un producto de la historia y producen prácticas individuales y colectivas que se hacen constantes a través del tiempo.

-La estructura del poder: el espacio institucional contiene una estructura y una dinámica política de características especiales.

-El proceso de trabajo: en las instituciones de salud, se caracteriza por su gran complejidad, heterogeneidad y fragmentación.

Luego de trabajar con la bibliografía de la Problemática 4, realicen la siguiente actividad, correspondiente al Trabajo Práctico N° 4

TRABAJO PRACTICO Nº4:

- 1- ¿Qué aportes a su formación le brinda el conocimiento de los procesos grupales?
- 2- ¿En qué circunstancia podría aplicarse las etapas del grupo operativo, en el ámbito de la salud?
- 3- Expliquen cuales son los rasgos esenciales de una institución.
- 4- A través de ejemplos concretos, caractericen el proceso de trabajo en las instituciones de salud.



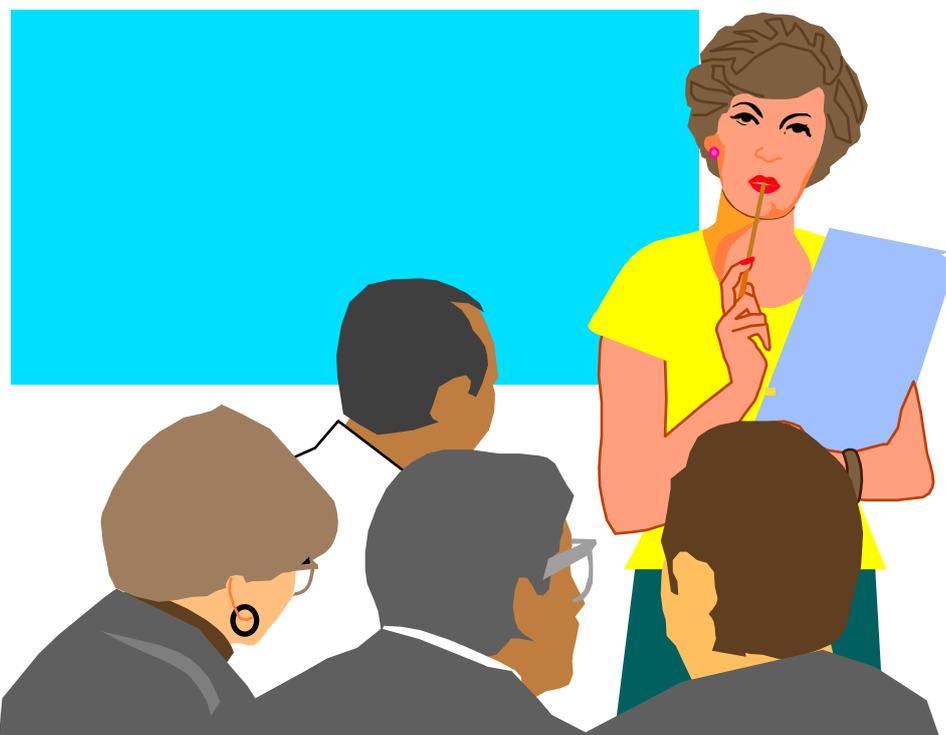
Es nuestro deseo que hayan podido realizar un aprendizaje significativo de todos los contenidos de problemática sico educativa

ANEXO VI Guías de Estudio, en el Dossier Bibliográfico

¡BIENVENIDOS ALUMNOS!

Los docentes de la Cátedra Psicología Social, a través del presente material, pretenden orientarlos y guiarlos en el aprendizaje de los contenidos mínimos de la materia.

Les recomendamos una lectura comprensiva de cada uno de los textos y la elaboración de sus respectivas guías de estudio, que esperamos sean de su agrado.



PROBLEMÁTICA I: LA PSICOLOGÍA SOCIAL

GUIA DE ESTUDIO Nº 1

- Sintetice los sucesos históricos que dieron lugar al surgimiento de la Psicología Social como disciplina científica
- Caracterice el objeto de estudio de la Psicología Social

GUIA DE ESTUDIO Nº 2

- Explícite el concepto de vínculo social y relación social
- Explique y ejemplifique los conceptos de apego, afiliación y atracción social
- Caracterice el proceso de socialización
- Analice los elementos que determinan las relaciones de los individuos. Cite ejemplos
- De acuerdo a las distintas situaciones sociales ¿Cómo se clasifican las relaciones?
- Refiérase a las interacciones sociales

GUIA DE ESTUDIO Nº 3

- ¿Por qué los procesos de influencia social son un tema fundamental de estudio de la Psicología Social?
- Cite y explique los procesos de influencia social
- ¿Pueden considerarse a los procesos de influencia social como factores de cambio de los individuos? Fundamente su respuesta
- La disonancia cognitiva ¿es un proceso productor de cambio de actitudes? Fundamente su respuesta
- Refiérase a las formas de influencia social. Justifique ampliamente su respuesta

GUIA DE ESTUDIO Nº 4

- Elabore un concepto de representación social
- Cite y explique las características fundamentales de las representaciones sociales
- Refiérase a las representaciones sociales sobre salud, enfermedad y enfermedad mental. Explíquelas
- ¿Qué funciones cumplen las representaciones sociales?

PROBLEMÁTICA II : EL SUJETO COMO SER SOCIAL

GUIA DE ESTUDIO Nº 5

- ¿Por qué afirmamos que el hombre es un ser de naturaleza y un ser de cultura?
- Fundamente la siguiente frase “naturaleza y cultura no se oponen, se complementan”

- ¿Por qué “naturaleza” es un término polisémico?
- Relacione sociedad-cultura y sociedad-educación
- Relacione educación y medio social

GUIA DE ESTUDIO Nº 6

- Defina socialización
- Explique porque la herencia biológica puede limitar la socialización. Cite ejemplos
- ¿Por qué la naturaleza humana es precondition para la socialización?
- Realice una breve síntesis de los mecanismos y técnicas mediante los cuales se lleva a cabo el proceso de socialización
- Refiérase a la función de la familia como agente de socialización
- ¿Qué mecanismos de socialización utiliza la familia?
- ¿Considera Ud. que los roles sexuales han variado tomando en cuenta el momento en que el autor escribió estas líneas hasta la actualidad?
- Refiérase a la función de la escuela como agente de socialización
- ¿Por qué la escuela actúa como un agente clasificador y filtrante?
- Caracterice al grupo de pares como agente de socialización
- Sintetice los M.M.C. como agentes de socialización
- ¿Considera que podría utilizar los M.M.C. para realizar una campaña de prevención en el área de la salud? ¿Por qué?

PROBLEMÁTICA III: LA COMUNICACIÓN

GUIA DE ESTUDIO Nº 7

- Defina comunicación
- ¿Por qué decimos que la comunicación es un proceso multifacético?
- ¿Cuáles son las fases del proceso de la comunicación? Enumérelas y de ejemplos
- ¿Qué es la para-comunicación?
- ¿Qué es la meta-comunicación?

GUÍA DE ESTUDIO Nº 8

- Realice un cuadro comparativo con los tres modelos de comunicación-educación. Cite y explique las características peculiares de cada uno de ellos

- Lea el texto siguiente y responda a la consigna:

En un pequeño poblado de los Valles Calchaquíes se diagnostican deficiencias en la alimentación de sus habitantes. Por costumbres ancestrales re cocinan los alimentos, lo que hace que pierdan parte de su valor nutritivo; pese a tener un criadero de gallinas no utilizan los huevos en su alimentación.

Ud. debe trabajar con la comunidad tratando de revertir esta situación ¿Cómo lo haría si basase su acción en un modelo que pone énfasis en el proceso? Ejemplifíquelo en forma concreta.

GUÍA DE ESTUDIO Nº 9

- Sintetice los aspectos más importantes a tener en cuenta en la comunicación en salud
- Defina y caracterice la comunicación en masa
- Cite y explique los diferentes tipos de comunicación en masa
- Refiérase a la influencia ejercida por los medios de comunicación masiva

PROBLEMÁTICA IV: GRUPOS

GUIA DE ESTUDIO Nº 10

- Construya un concepto de grupo. Refiérase a las resistencias epistemológicas respecto al concepto de grupo
- Cite, explique y ejemplifique las cinco categorías fundamentales de grupo
- ¿Qué es el ECRO?
- ¿Cuáles son los pasos de la tarea grupal? Cite un ejemplo
- ¿Qué roles se ejercen en un grupo? Cite ejemplos
- Con respecto al liderazgo, explique los procesos que tienen lugar en el grupo y cómo emerge el líder en cada uno de ellos?
- Refiérase a la ansiedad en los miembros del grupo. Explique el origen de ellas y cite ejemplos

GUÍA DE ESTUDIO Nº 10

- ¿Qué son las instituciones? Cite las características que la distinguen de otra organización social?

Refiérase a las instituciones de salud: su cultura, su estructura de poder, su proceso de trabajo

ANEXO VIII
Protocolo de Encuesta Inicial
CATEDRA: SICOLOGÍA SOCIAL
ENCUESTA INICIAL

Estimado alumno:

Considerando la importancia de conocer más profundamente distintos aspectos de cada uno de los alumnos con los cuales se trabajará, solicitamos su importante colaboración para responder a este cuestionario

LUGAR Y FECHA: , ... de de

1) DATOS PERSONALES

Sexo: F: M: Edad:años

Domicilio.....

Año de finalización de estudios secundarios.....

Modalidad.....

1.1 Ocupación actual:

¿Trabaja? Si: No:

Lugar en donde trabaja.....

Tareas que desempeña:.....

Horas semanales.....

2) DATOS SOCIO-EDUCACIONALES (Marque con una X lo que corresponda):

2.1: Posee computadora personal?

Sí...

No...

2.2: Posee conexión a Internet en su casa?

Sí...

No...

2.3: Maneja herramientas informáticas?

Correo electrónico... Sí... No...

Internet..... Sí... No...

2.4: En caso de responder afirmativamente a la pregunta anterior, ¿con qué frecuencia semanal las utiliza?

.....
.....

2.5: En caso de no manejar herramientas informáticas , especifique los motivos:

Falta de conocimiento

Falta de recursos económicos

Falta de tiempo

No me interesa

2.6: Ha realizado algún curso o asignatura mediante la modalidad a distancia?

Si...

No...

En caso de contestar afirmativamente especifique cuando y realice una valoración de la experiencia.....

.....
.....
.....
.....
.....

2.7. ¿Le gustaría participar en una experiencia de Educación a Distancia en esta cátedra?

Si...

No...

Por
que?.....
.....
.....
.....
.....

ANEXO IX

Base de datos - Encuesta Inicial a los alumnos - Programa Epilinfo 2000

Ver Archivo en Excel Base de datos encuesta inicial ab.xls

ANEXO X Protocolo de Encuesta Final

CATEDRA : PSICOLOGÍA SOCIAL
2003

Salta, 10 y 12 de junio de

Estimado alumno:

Habiendo finalizado el cursado de la materia PSICOLOGÍA SOCIAL, le agradeceremos responda a este cuestionario con el fin de evaluar sus apreciaciones en relación a la misma.

DATOS PERSONALES

Sexo: F: M:

Edad:.....años

DATOS EDUCACIONALES

Registre con una "X" su respuesta a cada una de las preguntas , según la siguiente categorización general:

- A en gran medida**
- B moderadamente**
- C muy poco**
- D nada**
- E no sabe/ no responde**

De la bibliografía:

¿En que medida la bibliografía:

- * fue adecuada y suficiente para cada unidad..?..... A B C D E
- * le aportó conocimientos nuevos ?..... A B C D E
- * fue entretenida y de fácil lectura.?..... A B C D E
- * presentó información bien ordenada.?..... A B C D E
- * presentó textos adecuados a sus intereses y al tiempo que dispone para estudiar?..... A B C D E

De los contenidos:

¿En qué medida:

- * los esquemas de contenido presentados al comienzo de cada problemática le ayudaron a tener una visión inicial del tema que facilitó su comprensión y orientó su aprendizaje ?..... A B C D E
- * las guías de estudio fueron claras y contribuyeron a guiar el proceso de aprendizaje ?..... A B C D E
- * las consignas de los trabajos prácticos estuvieron bien redactadas, fueron claras y precisas ?..... A B C D E

De los materiales:

¿En qué medida:

- * fue adecuada su distribución en tiempo y forma ?..... A B C D E

- * los materiales impresos fueron claros y de fácil lectura ?..... A B C D E
- * el diseño gráfico le pareció adecuado, le gustó y facilitó la lectura ?..... A B C D E

De las tutorías presenciales:

¿En qué medida:

- * le sirvieron para aclarar dudas ?..... A B C D E

De las tutorías electrónicas:

¿En qué medida:

- * el correo electrónico le permitió realizar sus consultas ?..... A B C D E
- * sus preguntas fueron respondidas en tiempo y forma ?..... A B C D E
- * las consultas a través del foro fueron beneficiosas? A B C D E
- * participó de algún Tema de Discusión en el Foro..... SI NO
- * Cuál?.....

De las clases presenciales:

¿En qué medida:

- * fue adecuada su frecuencia?..... A B C D E
- * fueron ágiles y entretenidas ?..... A B C D E
- * le sirvieron para fijar los contenidos y reflexionar sobre los mismos ?..... A B C D E
- * lo ayudaron para afianzar sus conocimientos ?..... A B C D E
- * estimularon su estudio y discusión con sus compañeros ?..... A B C D E
- * favorecieron la integración teoría práctica, el debate y la discusión ?..... A B C D E

De los docentes:

¿En qué medida:

- * fueron orientadores del proceso de aprendizaje ?..... A B C D E
- * estuvieron siempre dispuestos al diálogo ?..... A B C D E

De la comunicación:

¿En qué medida:

- * la comunicación con los docentes de la cátedra fue satisfactoria?..... A B C D E

De los trabajos prácticos :

¿ En qué medida:

- * recibió adecuada devolución de los mismos, en tiempo y forma?..... A B C D E
- * se centraron en aspectos sustantivos de la asignatura?..... A B C D E
- * hicieron referencia a temas planteados en clases presenciales?..... A B C D E
- * las consignas fueron bien redactadas, claras y precisas?..... A B C D E
- * promovieron la integración de los conceptos?..... A B C D E

De los parciales:

¿ En qué medida:

- * recibió adecuada devolución de los mismos, en tiempo y forma?..... A B C D E
- * se centraron en aspectos sustantivos de la asignatura?..... A B C D E
- * hicieron referencia a temas planteados en clases presenciales?..... A B C D E
- * las consignas fueron bien redactadas, claras y precisas?..... A B C D E
- * promovieron la integración de los conceptos?..... A B C D E

De la experiencia

¿En qué medida:

- * el dictado de la materia PSICOLOGÍA SOCIAL

respondió a sus expectativas?..... A B C D E
Fundamente su respuesta.....

.....
.....
.....
.....
.....

* Tuvo dificultades en la utilización de herramientas electrónicas?..... SI NO
En caso afirmativo, especifique los motivos:

Técnicos.....
.....

.....
..

.....
..

Otros.....
....

.....
..

.....
..

Expresa, brevemente, los aspectos positivos y negativos experimentados durante el desarrollo de la materia:

Aspectos positivos:

.....
.....
.....
.....
.....

Aspectos negativos:

.....
.....
.....
.....
.....

Si desea fundamentar sus apreciaciones con respecto a alguna de las preguntas anteriores, puede hacerlo en este espacio.

ANEXO XI

Base de datos - Encuesta Final a los alumnos - Programa EpilInfo 2000

Ver Archivo en Excel Base de datos encuesta final ab.xls

ANEXO XII

Testimonio de alumnos

Una visión calificada sobre el desarrollo de la modalidad semipresencial con aplicación de tecnología fue la aportada por los alumnos a través de testimonios.

El testimonio excede a la entrevista al no ser guiada por el entrevistador porque otorga libertad al sujeto para que se exprese ampliamente sin límites pero enfatizando su “relato de vida”, sus vivencias y acontecimientos y las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia.

Es un tipo particular de entrevista, relatada, con autonomía y fuerza en la que se evidencia la trayectoria experimentada por el alumno, el cual aporta datos sobre su cultura, el mundo social y el modo de vida de la comunidad en la que se desenvuelve.

En el caso de distancia existente entre entrevistado e investigadora se utiliza la correspondencia epistolar para obtener el testimonio solicitado, porque el relato oral se hace difícil. En ocasiones, ante la necesidad de ampliar el testimonio, se cuenta con herramientas tecnológicas, que harían posible una cabal interpretación de la lectura.

Como toda construcción de pensamiento, el testimonio debe organizarse por etapas en que se busca y comienza el contacto con el entrevistado, sus objetivos, sus fracasos, su historia de vida, su autobiografía, sus anécdotas, por medio del cual se recogen todos los acontecimientos y valoraciones que dicha persona hace de su propia experiencia. Obtenido el testimonio se procedió al registro e interpretación de las respuestas, con posterior análisis del mismo, lográndose así un material con contenido significativo.

Al finalizar el dictado de la asignatura y con el propósito de conocer, específicamente algunos puntos de vista sobre la experiencia de cursado, se seleccionaron intencionalmente 3 estudiantes con diferentes condiciones

finales del cursado de la materia (1 promocionado, 1 regular y 1 libre) quienes emitieron libremente su opinión.

De los testimonios surge lo significativo de la experiencia, tanto en su vida personal como académica, ya que se apreciaron notables percepciones que enriquecieron sus argumentos. Adoptándose al concepto definitorio de testimonio, se notó, realmente un tipo particular de opinión por medio del cual los estudiantes expresaron sus experiencias, el sentir hacia la nueva forma didáctica, sus temores, emociones, inseguridades y lo que fue más importante, el punto de vista como actor principal de la experiencia en el contexto de un escenario desconocido para ellos, aportando expectativas a tener en cuenta para cambios eventuales en la construcción de la modalidad.

Conociendo las características del grupo, se eligieron alumnos dispuestos a expresar sus opiniones, los que aceptaron con entusiasmo. Se les solicitó que expresaran sus experiencias vividas durante el cuatrimestre y que se tomaran el tiempo necesario para hacerlo. Las respuestas fueron entregadas en un lapso de tiempo que fue desde seis a once días.

1. Alumna A.L.J., promocional, sexo femenino, 24 años de edad. Primera vez que cursa la materia con muy buen desempeño (promocionó con 9, con dedicación y responsabilidad, presentación y aprobación de todos los trabajos prácticos, parciales, foros y tutorías presenciales e informáticas en tiempo y forma, cumpliendo todos los requisitos de la promocionalidad). Participaba activamente en las clases presenciales, ejerciendo cierto liderazgo en el grupo de trabajo aun cuando desde el comienzo se notó en ella una marcada ansiedad.

Fue una de las pocas alumnas con experiencia personal en algunos recursos informáticos, como correo electrónico e Internet. Tiene computadora en su casa y acceso a Internet.

Del análisis interpretativo del testimonio que excedió los ítems solicitados se obtiene un contenido significativo de datos emergentes surgiendo

así el reconocimiento de una modalidad de cursado diferente *“me inscribí para cursar Psicología Social normalmente. Pero la experiencia fue diferente porque la modalidad para el cursado, la regularidad y promoción de la materia fue muy diferente a la de otras cátedras, ya que la misma se realizó por Internet”*.

La percepción inicial del alumno de inseguridad, se expresa cuando dice *“pasé los primeros días un poco molesta pues yo venía bien, segura, y tranquila, en la Facultad y de pronto tenía que salir de mi rutina de estudio para responder a todo lo solicitado por los docentes de esta cátedra y encima hacerlo por Internet...”*“decidí ir a varias tutorías presenciales a realizar preguntas solamente para bajar mi ansiedad”.

Percepción que fue superada a medida que se desarrollaba la asignatura con la nueva modalidad, *“por suerte, me empecé a tranquilizar y a perder el miedo que tenía a desaprobarme”*. *“Nos embarcamos en el mundo cibernético, (así queda mas lindo decirlo) en la tecnología mezcla de incertidumbre y ansiedad, particularmente, lo viví de una manera muy relajada, después de un mes de estar re nerviosa”*.

El reconocimiento de los aspectos positivos de la semipresencialidad aparece en la expresión *“lo mejor fue que me permitió realizar las actividades según mis tiempos, en mi casa y con mis amigas. Por suerte teníamos muchas posibilidades de realizar tutorías en donde podíamos evacuar dudas que pudieran surgir en el camino, dudas de cualquier tipo”*. Constituyendo las categorías de *“personal disponibilidad de tiempo y espacio y valor de las tutorías”*.

Una característica de la semipresencialidad es la interactividad y trabajo cooperativo, situaciones no asumidas por todos los integrantes del grupo de estudio en tanto refiere *“sin embargo también esta modalidad tuvo su aspecto negativo...una de las compañeras del grupo que yo había conformado no vivió la promoción de esta materia con responsabilidad y si bien teníamos un grupo de tres personas solo trabajamos dos y sin embargo la promoción fue un premio para todo el grupo ya que aprobamos las tres”*.

La adhesión y aceptación de la innovación pedagógica se evidenció al decir *“tengo el mejor de los recuerdos de las personas de la cátedra, de la modalidad de la misma y de los conocimientos adquiridos en ella”*.

2. Alumna G.G., regular, sexo masculino, 29 años de edad, alumno recursante. Es la tercera vez que la cursa. La primera vez quedó libre en el primer parcial y la segunda dejó de asistir por razones personales. Tuvo un rendimiento mediano, cumplió con los requisitos mínimos para alcanzar la regularidad que le permite rendir la asignatura en esta condición. Trabaja con mucha tranquilidad, sin apuros tanto para cursar como para rendir materias.

La categoría de análisis de incertidumbre y miedo inicial están presentes también en este testimonio cuando manifiesta *“Y justo este año concurro a la primera clase y ahí nos explican como íbamos a trabajar, nos entregan el material y ahí pensé otra vez la pierdo. Estaba seguro que con todo esto nuevo se hacia un avance en los sistemas de enseñanza universitaria, que debía participar en él, que iba a ser mas cómodo poder trabajar desde mi casa, pero me complicaba todo”*.

La aceptación de la incorporación de las NTIC y la necesidad de capacitación previa para manejarla aparece cuando dice *“Fui a la sala de informática. Me abrieron un correo y aprendí un poquito de todo esto. Pero, una vez que empecé a manejar el correo y después el foro y entrar en Internet, lo utilicé a full. Creo que debería agregarse en el programa un tema específico de computación o poner en el curso de ingreso un módulo de esto. Al final me encantó y en general creo que los chicos, estaban conformes con este tipo de sistema”*.

La incorporación de las NTIC puede en algunos casos, significar una pérdida de tiempo de estudio sino se insiste lo suficiente en explicar a los estudiantes que se trata de una herramienta de apoyo y mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que al no hacerlo se puede convertir en algunos casos en motivo de distracción y juego, lo cual resulta evidente cuando señala *“al entrar en Internet lo utilicé a full. Entonces perdí mucho*

tiempo y estudié menos para todas las materias, porque me pasaba horas frente a la computadora casi jugando con lo poco que sabía”.

En lo semipresencial se destaca la interactividad y el trabajo cooperativo grupal como así también la utilización de diversas herramientas tecnológicas, aspectos que fueron tenidos en cuenta en el desarrollo de esta experiencia, los cuales fueron reconocidos en la expresión *“Realicé consultas en el foro y a los correos de las profe y hasta del técnico. No me quedaba con ninguna duda. Para responder a los temas del foro, nos reunimos en grupo, discutíamos el tema y después cada uno entraba y trabajaba. En realidad era la primera vez que participaba en un foro de ese tipo”.*

Se sabe que de comienzo todo cambio o innovación provoca ansiedad, temor e incertidumbre para dar paso después, previa información y práctica a la tranquilidad, aceptación e incorporación de lo aprehendido *“La verdad que me sentí muy cómodo, aliviado sería el término adecuado, por la forma de dictar la materia. Al final, después de tanto susto, se cumplieron todos los objetivos fueron cumplidos”.*

El desarrollo de una actividad experimental presupone encontrar aspectos positivos o favorables y negativos o desventajas, lo cual no estuvo ausente en estos testimonios, así aparecen como dificultades y desventajas *“Algunos como yo teníamos que utilizar el servicio público de los tele centros, ya que en este momento los centros de estudiantes no cuentan con Internet y la demanda de la sala de computación de la facultad es alta en general... es difícil concensuar los horarios de varias personas para trabajar en los grupos”.* Además reconoce la necesidad de la relación cara a cara con el docente *“que el encuentro con el docente y la clase magistral, es siempre de mucha ayuda y muy importante para el educando”.*

En otro sentido los aspectos positivos u oportunidades aparecen claramente cuando expresa *“Me pareció una experiencia maravillosa, de vanguardia y una oportunidad para todos aquellos que en algún momento se resistieron al uso de las nuevas tecnologías. Todo lo demás lo encuentro ventajoso, como el uso de la tecnología, la interacción grupal, el incentivo al*

uso de la PC que hoy en día se ha convertido en una herramienta cotidiana, para nosotros los estudiantes”.

3. Alumna M.M.G., sexo femenino. 21 años. Es la primera vez que cursa la materia. Tiene dirección de correo electrónico pero la utiliza muy poco, no maneja Internet y no tiene PC. Durante toda la materia asistió a todas las clases presenciales, trabajada activamente en ellas, y presentaba los trabajos prácticos grupales en tiempo y forma. Pero a la hora de los parciales quedó libre, se veía que no tenía lectura bibliográfica o era mínima.

La introducción de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje significa no sólo la incorporación de innovaciones pedagógicas sino también elementos que facilita el juego, la distracción y atrapa a quienes no poseen formación previa en su manejo *“me gustó todo, que me pareció muy novedoso. Pero creo que por eso desaprobé la materia, porque frente a las cosas nuevas me dediqué a probarlas pero se me pasaba el tiempo para estudiar”*. Esto refuerza lo expresado por los restantes actores, sobre la necesidad e importancia de que al alumno que no posee esta habilidad, se lo capacite previamente a la iniciación del desarrollo específico de la asignatura, que incorpora el uso de computadoras e Internet.

La semipresencialidad incorpora no sólo educación a distancia sino también instancias presenciales donde la relación cara a cara con el docente resulta imprescindible para esta población estudiantil con sus particulares características socioculturales, donde el factor “actitud paternalista” del docente sigue siendo efectiva, *“prefiero ir a clases diarias para que me hagan estudiar, ver la cara de los docentes todos los días es otra cosa. Me siento que estoy acompañada...no es lo mismo ver a los docentes todas las semanas y así ellos nos hacen acordar que debemos estudiar...nos presionan para estudiar. Las profes de diez. Siempre nos repetían “estudien, lean la bibliografía y consulten todas sus dudas”*. Creo que desperdiqué toda la experiencia. De esta forma yo dejaba para estudiar mañana, mañana, y se me pasaba el tiempo...me ilusioné tanto con las computadoras que me dedicaba mucho tiempo a mandar mensajes, también entré varias veces al foro para preguntar cualquier cosa. Cuando teníamos que trabajar en grupo, yo iba

siempre a reunirme pero las otras chicas escribían y pensaban. Yo estaba ahí, pero ayudaba poco". En esta expresión aparece también el reconocimiento de dos elementos constitutivos de la modalidad como son la actividad grupal y el trabajo colaborativo.

El análisis comparativo e interpretativo de los testimonios queda plasmado en el siguiente cuadro:

CATEGORIAS EMERGENTES
- Modalidad novedosa
- Percepción inicial: temor e inseguridad
- Posterior: empatía tecnológica
- Disposición personal de tiempo/espacio
- Valoración positiva de las tutorías e instancias presenciales
- Reconocimiento de la interactividad y el trabajo cooperativo
- Adhesión de la innovación pedagógica
- Aceptación y reconocimiento de la incorporación de las NTIC como herramienta de apoyo
- Necesidad de capacitación previa en informática
- Disponer de fácil acceso al Internet y PC en la Facultad

ANEXO XIII

Registro de las de las observaciones y notas de campo realizadas por la investigadora

Sólo a los efectos de organizar el informe sobre las observaciones realizadas y las notas de campo tomadas por la investigadora durante el desarrollo de la experiencia, se consideran los siguientes aspectos:

- 1) Consideraciones generales: preparación de la experiencia
- 2) Encuentros presenciales
- 3) Trabajos Prácticos
- 4) Parciales
- 5) Tutorías
- 6) Foro
- 7) Encuestas
- 8) Temporización de las actividades
- 9) Apreciaciones finales
- 1) Consideraciones generales en relación con la preparación de la experiencia

Así comienza mi historia. “Hoy es 15 de octubre de 2002. Estoy preocupada por cuanto tengo que comenzar la experiencia de trabajar con los alumnos de Psicología Social, con modalidad semipresencial y con el uso de tecnologías informáticas, para poder realizar mi tesis doctoral. Debo hacerlo en el próximo ciclo lectivo, por cuanto se ha cambiado el plan de estudios de la Carrera en el cual esta materia desaparece, por lo que se dictará, por última vez, en el año 2003”.

La asignatura Psicología Social corresponde al primer cuatrimestre del segundo año del plan de estudios de la Carrera de Nutrición. Es correlativa de Problemática Sicoeducacional (primer año) y a su vez prepara a los alumnos

para cursar Comunicaciones y Audiovisuales (segundo año, segundo cuatrimestre) de la cual es su correlativa.

Aunque la asignatura no responde esencialmente a lo que los alumnos que eligen esta carrera prefieren, al igual que otras materias socio educativas, colabora en la formación social, humana, personal, por encima de lo profesional específicamente.

Esta modalidad de enseñanza, va a presentar desafíos particulares, tanto para los docentes como para los alumnos y técnicos que van a trabajar en la experiencia.

Durante los meses de octubre y noviembre de ese año, me dediqué a pensar y bosquejar cómo podría organizar la cátedra, con quien trabajar, los permisos que debía pedir, etc. en base, por un lado, a los resultados de la experiencia realizada anteriormente, con un grupo de cincuenta alumnos en la materia Problemática Sicoeducacional y por otro a todas las sugerencias dadas por el Director de Tesis.

A mediados de noviembre, nos reunimos los tres docentes de la cátedra (un adjunto, un JTP y un auxiliar) para preparar el trabajo. En esa oportunidad el docente auxiliar expresó su voluntad de no participar en la experiencia por problemas personales y laborales. Esto implicaba que quedábamos solo dos docentes para trabajar. En esa misma reunión sugerimos el nombre de dos personas que nos ayudarían en calidad de técnicos informáticos. Uno estaría en la Sala de Informática para trabajar con los alumnos y el otro se ocuparía de todo lo referente a la página web. Me puse en contacto con ellos y aceptaron con muy buena predisposición.

Sentí mucho alivio. El primer paso estaba dado, el grupo estaba formado y todos de acuerdo y entusiasmados en trabajar.

Comenzamos a reunirnos todo el equipo, formalmente, el lunes 3 de diciembre del 2002. Nos reuníamos tres veces semanales durante los primeros quince días y dos veces semanales en los últimos quince días del mes. Cada

técnico realizó su plan de trabajo en base a las sugerencias y necesidades de la cátedra y en las reuniones conjuntas analizamos y aprobamos los mismos.

Los docentes, a su vez, trabajamos en reuniones extras durante todo el mes de diciembre en las que:

- Analizamos los resultados de la investigación realizada años anteriores con un grupo de 50 estudiantes en la materia Problemática Sicoeducacional, de Primer año de la Carrera de Nutrición, en cuanto a aspectos positivos y negativos expresados por los alumnos y los docentes que participaron de la experiencia, en relación con las cartillas, cronogramas, bibliografía, tutorías, resultados obtenidos y todo cuanto estuviera relacionado con la misma.
- Indagamos acerca de las experiencias de otras asignaturas pertenecientes a la Licenciatura en Enfermería de nuestra facultad, las que se dictaban con modalidad semipresencial como parte de un proyecto innovador y experiencial, subsidiado por Kellogs. También se analizaron experiencias similares en otras facultades y universidades.
- Realizamos un bosquejo del material impreso a entregar a los alumnos (cartilla de estudio y bibliografía), de los cronogramas de las actividades académicas y técnicas, de las encuestas a realizar, de las planillas de seguimiento de los alumnos y agendamos todos los aspectos pendientes necesarios para implementar la experiencia.

A fines de diciembre estaba “ todo organizado”, aunque faltaban concretar las impresiones y armado del material y algunos otros pormenores, dada la fecha de inicio del receso de verano y la finalización de ciclo lectivo 2002.

La verdad que, durante todo enero pensé en el trabajo anotando todo cuanto se me venía en mente. Enero pasó en un instante para mí y comenzó febrero. Me sentía nerviosa y ansiosa por todo lo que debíamos concretar en este tiempo de clases.

Las reuniones se reanudaron a comienzo de febrero del 2003 y se continuaron durante todo el desarrollo de la materia. Si bien estaban previstas de antemano para determinados días y horas (dos reuniones semanales entre docentes, una semanal con el técnico en computación y permanentes encuentros con el encargado de la página web), de ser necesario aumentábamos o disminuíamos las frecuencias de las mismas, de acuerdo a las necesidades planteadas. La comunicación entre los cuatro miembros fue ágil y muy buena.

Trabajamos durante este mes de febrero, con mucho compromiso y responsabilidad en la concreción de todas las acciones previstas:

- Presentamos formalmente, notas a la Comisión de Carrera de Nutrición y a la Secretaria Académica de la Facultad. A la primera le solicitamos autorización para implementar la modalidad semipresencial con la utilización de recursos tecnológicos y a la segunda autorización para que colabore en la cátedra el Sr. E.D. alumno avanzado de Analista de Sistemas y, a la vez, nos autorice el cronograma de horarios de uso de la sala de Informática para las prácticas de los alumnos de la cátedra. A fines del año 2002 ya se les había comentado de la experiencia a realizar y teníamos sus consentimientos, por lo que ahora concretamos la formalidad de dichos pedidos. Se notificó, además, a la Profesora G.R. directora del proyecto FOMEC, responsable del uso de las computadoras en la sala de máquinas, por cuanto las mismas fueron donadas por dicho proyecto.

- Confeccionamos las planillas de seguimiento de los alumnos en cuanto a la asistencia y participación en reuniones presenciales, tutorías presenciales y electrónicas, participación en los foros, presentación de trabajos prácticos, resultados de los parciales y condición final de cursado de cada uno de ellos. El listado de los alumnos fue otorgado por la Dirección de Alumnos al igual que las aulas asignadas tanto para las tutorías como para las reuniones presenciales.

- Elaboramos la encuesta inicial y final para aplicar a los alumnos. Durante la primera semana de marzo, realizamos una prueba piloto con la encuesta inicial, en cinco alumnos de segundo año y que ya habían cursado la materia en el año 2001. Se buscaron alumnos de segundo año teniendo en cuenta el nivel académico similar con el grupo a trabajar y para evitar que fueran del grupo experiencial se seleccionaron alumnos que ya la hubieran cursado, pues no quedaba otra posibilidad. Una vez reformulada la encuesta con los resultados de la prueba piloto, se imprimieron 200 ejemplares. La encuesta final fue modificada en algunos aspectos durante el desarrollo de la materia y no se aplicó ninguna prueba piloto, por cuanto los mismos docentes realizábamos los ajustes necesarios en base a lo que nos interesaba conocer de los alumnos en esta nueva experiencia.

- Concretamos la impresión y armado del material impreso (cartillas de estudio y dossier bibliográfico). Se imprimieron 200 cartillas y 200 cronogramas para entregar (sin costo) el primer día de clases y el dossier bibliográfico quedó en la fotocopidora de la facultad para ser comprado por los alumnos a un precio muy accesible.

- Verificamos el funcionamiento de la página web la que estaba en proceso de armado. Las acciones a realizar por cada técnico quedaron organizadas. Era la primera cátedra que tendría página web. Se ingresaba a www.unsa.edu.ar, Facultad de Salud, Enlaces Cátedra, Psicología Social. En una primera etapa se cargó el programa completo con sus fundamentos teóricos y los nombres de los docentes y técnicos con sus respectivos correos

electrónicos, completándose a fines de marzo con la apertura del foro, cronograma de actividades y pizarra de anuncios.

A comienzo del mes de marzo todo estaba organizado, hasta los más mínimos detalles estaban previstos.

Creo que, a veces, me desbordaba la preocupación de que se nos haya escapado algo importante. Pero docentes y técnicos estábamos alertas a solucionar cualquier circunstancia imprevista. No obstante fue un tiempo de ansiedad para todos.

El período de clases para materias de segundo año, abarcó desde el 10 de marzo al 19 de junio, según Resolución Interna N. 766/02 de fecha 06/12/2002. La presentación de las planillas de regularidad con la condición final de los alumnos debía presentarse entre el lunes 23 y martes 24 de junio.

La primera semana de marzo colocamos, en el pizarrón de novedades ubicado a la entrada del box de la cátedra, carteles citando, a todos los alumnos que iban a cursar Psicología Social, para el martes 11 de marzo de 14 a 16 horas en el box 101.

Desde muchos años anteriores se colocan en dicha pizarra todos los mensajes destinados a los alumnos, por lo que ellos se acercan a leer permanentemente.

Y llegó el día. En esa primera clase, estuvimos presentes los dos docentes y el técnico encargado de la sala de informática. Luego de presentarnos y tomarles asistencia, les explicamos, detalladamente, cómo trabajar en la materia y específicamente cómo usar la cartilla de estudio. De los 277 alumnos inscriptos en el Departamento de alumnos, estuvieron presentes 167.

Mientras hablábamos se sentía un silencio rotundo en el aula, el que se interrumpió con el comentario de una alumna cuando expresó *“profesora, ustedes no pueden obligarnos a trabajar con computadoras y sin clases, yo voy a presentar una nota a la Facultad, porque nosotros venimos a escuchar clases y no a trabajar de esta manera”*. La escuchamos atentamente y tratamos

de bajar su enojo con expresiones como “ *vas a poder hacerlo*”, “*te vamos a ayudar*”, “*vas a vivir una experiencia nueva*”. No obstante dejamos aclarado, que los alumnos que no deseen cursar la materia con esta modalidad, pueden rendirla como alumnos libres preparando su examen con el apoyo de los docentes en las tutorías presenciales.

El diálogo dio pie a que los demás alumnos se animaran a hablar. Sus preguntas y comentarios fueron de lo más variadas, desde las relacionadas con los aspectos académicos, hasta las que expresaban su gran miedo a no aprobar la materia y no poder cumplir con la misma. Expresaron sus ansiedades, sus temores a no regularizar, sus dificultades para trabajar con computadora e Internet, hasta anticiparon sus fracasos. El ambiente se tornó bastante tenso. La clase duró mas de lo previsto.

Una vez que se aplacaron los ánimos, les entregamos la cartilla de estudio, el dossier bibliográfico (a éste debían comprarlo en la Fotocopiadora de la Facultad), un cronograma detallado del desarrollo de la materia y un cronograma de asistencia a la sala de Informática en donde figuraba el nombre de los alumnos y los días que debían asistir para que se les abriera una dirección de mail y se les enseñara a manejar los recursos informáticos mas imprescindibles. No obstante se les aclaró que el Sr. D. de la Sala de Informática permanecería a disposición de cualquier consulta. La página web ya estaba en funcionamiento con los siguientes link: Docentes, programa, pizarra de anuncios y foro. Durante esta primera clase se les entregó una encuesta inicial para ver las características del grupo, manejo de herramientas informáticas y sus expectativas acerca del dictado de la materia. Se recolectaron 167 encuestas. Por último se les pidió que se organicen para trabajar en grupos pequeños y que nos hagan llegar por cualquiera de los medios previstos los integrantes de cada uno de los grupos. De esta manera, a los pocos días ya teníamos agendados los distintos grupos conformados.

Durante el transcurso de esta clase, trabajamos, además, sobre el programa, explicitando, en forma global, los contenidos que abarca cada problemática de estudio con su respectiva bibliografía. Analizamos el cronograma, les indicamos cómo hacer los trabajos prácticos, en que

consistirían los encuentros presenciales, cómo y cuando se tomarían los parciales y cuáles serían las condiciones que deben reunir para promocionar o regularizar la materia.

Las dos primeras semanas de clases fueron bastantes difíciles. Nos encontrábamos con los alumnos por todas partes, y se nos acercaban, a veces, un poco molestos a realizar preguntas informales acerca de la materia. No obstante les respondíamos a todos bajando su nivel de ansiedad, pero, poco a poco se fueron calmando y empezaron a tener entusiasmo por el trabajo. Una vez que empezaron a manejar e-mail mandaron pequeños mensaje a todas las direcciones dadas, a veces, tan sólo para saludar. Lo mismo ocurrió con el foro. Lo utilizaron para hacer consultas de horarios, notas, etc. No llegó a ser un foro de discusión, si bien colocamos en el mismo una situación problemática de cada unidad de estudio. Ellos debían entrar y opinar acerca de la misma y a la vez podrían ver las respuestas dadas por sus compañeros.

Sólo hubo un caso especial, el de tres alumnos que respondieron por e-mail a la situación problemática planteada en el foro. Al preguntársele porque lo hicieron, respondieron "*para que no copien las respuestas los otros chicos*". Pero sólo lo hicieron una vez, con la Problemática I. La participación en el foro y la realización de los trabajos prácticos se realizó en grupos para evitar sentir la soledad propia de estos recursos.

2) Encuentros presenciales

Los encuentros presenciales fueron siete y siempre se realizaron los días martes de 14 a 16 horas en el aula 101:

- 11 marzo: Presentación de la materia. Encuesta inicial
- 25 de marzo: Problemática I
- 22 de abril: Problemática II
- 29 de abril: Primer parcial
- 13 de mayo: Problemática III. Recuperatorio del Primer parcial
- 03 de junio: Problemática IV

- 10 de junio: Segundo parcial

El primer encuentro fue para presentación general de la materia, docentes, técnicos y alumnos y aplicación de la encuesta inicial.

En el cuarto encuentro se realizó el primer parcial y en el séptimo el segundo parcial y se aplicó la encuesta final.

El resto de las clases presenciales correspondieron a cada una de las cuatro problemáticas del programa. En cada una de ellas se trabajó con grupos pequeños organizados por los alumnos en cada clase. Se comenzaron las mismas con la toma de asistencias, y aclaración de dudas, de todo tipo, planteadas por los alumnos. Al comienzo se plantearon varios interrogantes en relación a la aprobación de la materia, los que no se repitieron en los encuentros siguientes. A continuación, se les entregaba la consigna del trabajo a realizar y los tiempos de que disponían los grupos para leer, discutir, realizar el trabajo, puesta en común y cierre del tema. En la puesta en común participaron todos los grupos. En este momento se notó un gran interés y motivación de algunos alumnos y una apatía total en otros a los que se trató de incentivar para que participaran en el trabajo grupal del momento, a veces con muy pocos resultados. Finalmente, ambos docentes realizábamos el cierre del tema y las aclaraciones necesarias.

En las reuniones del equipo docente organizamos detalladamente las acciones correspondientes a cada reunión presencial, teniendo en cuenta la experiencia de la reunión anterior. No obstante, tener todo planificado, se realizaron algunos cambios mínimos dadas las circunstancias del momento, como por ejemplo, detenernos en inquietudes planteadas por los alumnos o explicar de distintas maneras y, a veces, simplificar las consignas de trabajo en virtud de la poca lectura bibliográfica de algunos. El trabajo en grupo fue muy positivo para la mayoría de los alumnos, los que realizaron muy buenos comentarios e interpretaciones de las consignas. Se notaba la gran seguridad que les producía el asistir a clases presenciales, con el docente a su lado. No obstante, la buena participación y las buenas producciones realizadas por los alumnos, nos hizo pensar que los parciales serían de buen nivel, pero,

lamentablemente, no fue así. La falta de estudio fue, como en años anteriores, muy notoria.

3) Trabajos Prácticos: Se realizaron cuatro trabajos prácticos, grupales, uno por cada problemática del programa. Si bien la presentación fue grupal, debían ajustar al mismo las producciones individuales y ajustarse a las consignas establecidas en la cartilla de estudio. Ellos podían realizar todas las consultas que quisieran en las tutorías. En el cronograma se les indicaba las fechas en que debían enviarlo a los docentes, a través de e-mail, en archivo adjunto. Un alto porcentaje aprobó los mismos en la primera instancia de evaluación, permitiéndose recuperar a los que no estaban en condiciones de ser aprobados.

Los docentes evaluábamos los trabajos enviados, e inmediatamente, les respondíamos por mail las notas y sus correcciones. Las notas se colocaban, además, en el foro. La calidad de las presentaciones fue muy buena, tanto en las producciones realizadas, como en los aspectos formales. A pesar de que la mayoría trabajaba en grupos pequeños, se planteaba el hecho de que siempre estaban los que “*habían trabajado*” y los que solo colaboraron con la “*presencia física*”. En relación a este problema, varias alumnas se hallaban molestas por cuanto, expresaron, “*la nota es para todo el grupo y las alumnas.....no hicieron nada*”. En las clases presenciales se reiteraba la importancia de que todos los alumnos trabajen en sus respectivos grupos y no unos pocos.

A la hora de enviar los trabajos por Internet, se llenaba la sala de informática solicitando ayuda del Sr. D. en la Sala de Informática. Pero, para el envío de los trabajos tres y cuatro, la mayoría ya no necesitaron ayuda.

Fue una tarea muy pesada para dos docentes. Al mismo tiempo nos encontrábamos con la evaluación de los trabajos enviados, las consultas por e-mail, las consultas por foro, las consultas presenciales, la evaluación de las respuestas al tema planteado en el foro y la preparación de cada clase presencial. Pero cumplimos con todo. La experiencia debía seguir hasta el final y desarrollarse de la mejor manera posible para evaluar sus verdaderos resultados positivos y negativos.

4) Parciales: Se tomaron dos parciales a lo largo del desarrollo de la materia. El primero abarcaba las problemáticas I y II y el segundo las unidades III y IV. Ambos se tomaron en los días, horas y aulas correspondientes a las clases presenciales. Los docentes teníamos grandes expectativas en relación a los resultados obtenidos, pero fue grande nuestra sorpresa, sobre todo cuando evaluamos el primero de los parciales ya que la calidad de los mismos fue muy baja. Los docentes esperábamos buen rendimiento de los alumnos tomando como indicadores la calidad de los trabajos prácticos y el entusiasmo con el que trabajaron en las clases presenciales. Pero no fue así. Ambos parciales fueron pobres y no vimos ninguna diferencia con los tomados años anteriores. Un buen porcentaje de alumnos tuvo que recuperar alguno de los dos parciales y hasta algunos recuperaron ambos. Llegamos a la conclusión de que el sentarse a estudiar es un grave problema que acarrea los estudiantes desde hace muchos años. Este inconveniente se registra en todas las asignaturas de la Carrera y más aún en toda la universidad. Permanentemente escuchamos quejas de profesores ante la falta de estudios de sus alumnos.

Permanentemente dejábamos mensajes en el foro recomendando que lean la bibliografía y aprovechen las tutorías. Al acercarse la fecha de cada parcial se incrementaban las consultas presenciales, pero los alumnos que asistían preguntaban acerca de algún tema en general, pedían se lo explicáramos y no llevaban una duda concreta y precisa sobre algún concepto en particular. Ahí ya notábamos que no habían leído nada.

5) Tutorías: cumplíamos estrictamente los horarios fijados en el cronograma para las tutorías presenciales. Durante el mes de marzo, los chicos asistieron a las tutorías presenciales, para realizar preguntas de diversos tipos. Generalmente lo hacían los mismos, los que leían el material y estudiaban. El resto de los que realizaron las consultas, no sabían ni qué preguntar, pedían les explicáramos un tema completo, no habían leído nada. Aprovecharon muy poco esta instancia, a pesar que le recordábamos permanentemente que las aprovechen. Hasta le colocábamos carteles en la pizarra de anuncios y en la pizarra del box de la cátedra con la siguiente leyenda “ *Se hallan a disposición de los alumnos las tutorías presenciales y electrónicas.* ” Las tutorías

electrónicas las realizaban por e-mail y por la página del foro. Generalmente las consultas que realizaban fueron de carácter técnico, para solicitar bibliografía, para preguntar notas y horarios, etc. Los docentes ya conocíamos más o menos las características de los alumnos, pues ya habíamos realizado una primera lectura de las encuestas iniciales.

Las tutorías mejor aprovechadas fueron las que estaban a cargo del técnico electrónico, si bien fueron bajando la cantidad de alumnos que asistían a las mismas a medida que avanzaba el tiempo de clases.

Fue un trabajo muy grande y pesado para los docentes el responder a los correos enviados. Nos llegaban a toda hora y en cualquier día y los docentes respondíamos inmediatamente. Es otra de las características de los alumnos de la universidad: pedir que los docentes den horas de consulta, quejarse ante la falta de las mismas, pero una vez otorgadas, es común que no las aprovechen. Y los docentes pasan horas de horas sin ninguna consulta.

6) Foro: Fue preparado por uno de los técnicos. Los docentes colocábamos en el mismo una situación problemática correspondiente a cada unidad del programa. Los alumnos debían responder a la misma ya sea en forma individual o de a dos. Si bien las condiciones de promocionalidad de la materia consideraba obligatorio el participar, por lo menos en un foro, hubo alumnos que lo hicieron en mayor número. Los docentes cuando evaluamos esta instancia, nos pareció no buena, por cuanto al ser tantos alumnos, muchos de ellos respondían con palabras muy similares o iguales a respuestas dadas por otros compañeros. Quizás hubiera sido mejor, dividir los cuatro temas entre los alumnos, de modo que no todos tengan que responder a lo mismo.

Por otro lado, se utilizó el foro como medio para mandar mensajes y recibir consultas. No llegó a ser un foro de discusión. Los alumnos enviaban mensajes de todo tipo hasta saluciones para cumpleaños. De repetirse esta experiencia, sería imprescindible rever la utilización de este recurso tecnológico, por cuanto a la mala utilización del mismo, se sumaba la lentitud para entrar desde las computadoras de la Facultad y más aún desde fuera de la misma.

7) Encuestas

Aplicamos dos encuestas. Una al comenzar la materia para conocer las características de los alumnos, sus conocimientos previos y sus expectativas del cursado. La segunda encuesta se aplicó al finalizar la experiencia, en la última clase presencial. Si bien les explicamos ampliamente las consignas, dejaron varias preguntas sin responder o lo hicieron muy sintéticamente. La primera fue piloteada y con la segunda si bien hicimos un bosquejo al comenzar el ciclo lectivo, la fuimos cambiando y completando a lo largo del desarrollo de la materia. Durante marzo realizamos una primera lectura de los resultados de la encuesta inicial, lo que nos sirvió para ver los conocimientos previos de los alumnos en relación a los recursos informáticos y sus expectativas. La encuesta final la evaluamos durante el mes de agosto de 2002, para completar el informe de la experiencia.

Sólo realizaron las encuestas los alumnos presentes en las clases presenciales en las que se aplicaron. Después de establecer la condición final de los alumnos, las docentes elegimos, intencionalmente, a tres de ellos para que nos realicen un testimonio escrito de la experiencia vivida. Los elegimos según sus condiciones finales de alumno promocional, regular y libre. Entre los seis y once días entregaron sus escritos, los que fueron bastante completos y muy beneficiosas sus observaciones en caso de repetirse la experiencia.

8) Temporización de las actividades:

En este apartado se trata de dar a conocer, aproximadamente, los tiempos destinados para cada actividad, no obstante tanto la preparación, desarrollo y evaluación de la experiencia requirió de mucho tiempo extra, al aquí mencionado.

Este cuadro responde a la temporalización de las actividades realizadas por el equipo de trabajo, no así a las actividades que debían cumplir los alumnos, por cuanto las mismas están explicitadas en el cronograma entregado a los mismos el primer día de clases.

Actividad realizada	Año 2002		
	Octubre	Noviembre	Diciembre
Preparación general de la experiencia			
Conformación del equipo de trabajo			
Pedido verbal de todos los permisos			
Reuniones de los docentes de la cátedra			
Reuniones con todo el equipo			
Preparación del material impreso			
Selección de la bibliografía a utilizar			
Plan de trabajo para los docentes y técnicos			

Actividad realizada	Año 2003: primer semestre					
	Ener	Febr	Mar	Abr	May	Jun
Cronograma de reuniones						
Reuniones con todo el equipo						
Formalización de los permisos necesarios						
Impresión de las cartillas y cronogramas						
Confección del material bibliográfico						
Implementación de la página Web						
Confección de planillas para seguimiento de los alumnos en cada una de sus actividades						
Desarrollo de la experiencia						
Registro de notas de campo						
Presentación de planillas de regularidad						

Actividad realizada	Año 2003: segundo semestre					
	Jul	Ag	Set	Oct	Nov	Dic
Reuniones del equipo para la evaluación de la experiencia en todos sus aspectos						
Entrevista a docentes y técnicos						
Elaboración del informe final						

9) Apreciaciones finales

La aplicación de esta modalidad semipresencial mediada por las NTIC nos permitió observar un aumento de la motivación en el uso de algunas de las tecnologías de la información y la comunicación por parte de los docentes y de

los alumnos, como medio para realizar una docencia de más calidad.

Contribuyó a la reflexión sobre nuestra práctica, ya que la progresiva elaboración y seguimiento de todos los instrumentos nos llevó a buscar y seleccionar recursos educativos, repensar sobre la manera en la que se han utilizado y otras posibles formas de utilización. La evaluación permanente nos llevó a introducir cambios permanentes, en base a los resultados obtenidos a lo largo del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Los estudiantes, demostraron, en cierta medida, motivación con la nueva experiencia de trabajo, la que les permitía realizar actividades en las que fueron más protagonistas de su propio aprendizaje, aún cuando mostraron temor ante las nuevas técnicas de la información y la comunicación las que alteraron, de alguna manera, su vida cotidiana.

La circunstancia de trabajar con un grupo grande (167 alumnos) se vio minimizada al dividirlos en grupos pequeños, lo que resultó una experiencia muy positiva tanto para los docentes como para algunos los alumnos, los que trabajaron con mucha motivación y participación en “*los encuentros presenciales*”. En relación a los alumnos, nos encontramos con casos extremos que se definieron a partir del continuo “resistencia total e iniciativa permanente” frente a la nueva modalidad de cursado.

Cada uno de los tres miembros del equipo docente-técnico que participamos de la experiencia, efectuábamos atención de alumnos respondiendo a todas sus inquietudes. De esta manera, los docentes cumplimos con las tareas pedagógicas propias, las tutorías presenciales y electrónicas respondiendo los e-mail y las consultas realizadas a través de los foros, por lo que se cumplimentaron así con todas las actividades pedagógicas y tecnológicas previstas.

Se registró un bajo porcentaje de asistencias a las tutorías presenciales y consultas a las electrónicas. Muchas veces asistían a las consultas personales sin ningún conocimiento, lo que expresaba la falta de lectura previa necesaria para poder aprovechar adecuadamente las consultas, lo que estaría mostrando la distorsión interpretativa del real significado de éstas, apareciendo

desde el punto de vista del alumno, como una “*clase magistral personal*”. Para los docentes nos resultó muy difícil motivar y hacer comprender el verdadero significado de la función tutorial.

En el foro, los alumnos intercambiaron ideas, preocupaciones y resultados de trabajos, aún cuando fue evidente y reconocido por los docentes el inconveniente de la lentitud para ingresar al mismo, tanto en la universidad como desde fuera de ella, lo que se convirtió en un fuerte obstáculo. No llegó a ser un foro de discusión, a pesar de que en él se plantearon diferentes situaciones problemáticas a las que debían responder los alumnos. Lo utilizaron en la mayoría de las veces sólo para consultas técnicas, viendo como positivo el tema de *poder expresarse*, aunque fuese por medio de la computadora, ya que muchas veces en las clases presenciales no logran hacerlo por vergüenza.

En general, todas las actividades docentes y tecnológicas se cumplieron como se las había previsto, siendo una experiencia positiva, aunque el trabajo docente fue mucho mayor que con el modelo convencional. La comunicación con los alumnos y entre alumnos fue muy buena y resultaron muy apropiados los instrumentos construidos para el desarrollo de la experiencia. En general, los alumnos coincidieron en que la relación con el equipo docente fue de gran calidad en el plano afectivo, lo que manifestaron en los cuestionarios.

No obstante, consideramos que la modalidad semipresencial es aceptable, pero tiene zonas débiles que pueden hacer fracasar un proyecto, por eso es necesario asegurar su integridad identificando esas zonas, reforzándolas o reparándolas.

Esta nueva estrategia educativa requiere, además del tiempo para estudiar, constancia y esfuerzo, una computadora, un MODEM y la conexión a Internet, problemas no menores en la situación de estos estudiantes. Su realidad socioeconómica pone de manifiesto la necesidad de tener en cuenta los costos que deben afrontar los alumnos que estudian con esta modalidad, aunque para acceder a ella deban hacerlo en centros de informática privados, significando un costo agregado incluso cuando la educación pública es gratuita,

representando esto un elemento para no desestimar a la hora de analizar su implementación.

Los principales resultados indicaron que: la valoración de las TICs como herramientas didácticas están fuertemente influenciada por el acceso individual a las tecnologías y por el grado de manejo de las mismas que resultó ser menor al esperado.

Si bien es cierto que esta modalidad contrarresta la rigidez y jerarquía de la modalidad convencional y conservadora, podemos generar gran interés en docentes y alumnos para que piensen, con madurez y responsabilidad en las nuevas tecnologías y sus beneficios en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación son parte de nuestra cultura, están insertas en la vida del docente y del alumno, por lo tanto en una visión integral de la Educación deben ser incorporadas en los contenidos.

Lo que se puede observar es una gran *resistencia al cambio*, la mayoría de los casos relevados manifestó la gran dificultad que representó entender el sentido de utilizar esta medio para estudiar. Era la primera vez que se utilizaba esta herramienta en una materia del grado, por lo que ninguno de ellos tenía en su registro la forma de estudiar con estos instrumentos.

ANEXO XIV

Guía de Entrevista a Docentes

- 1 Lugar y fecha de realización de la experiencia
- 2 Número de docentes que intervinieron
- 3 Cantidad de alumnos
- 4 ¿Qué herramientas tecnológicas y elementos de Internet utilizaron para el desarrollo de la asignatura?
- 5 ¿Se implementaron acciones previas en los docentes y alumnos para el conocimiento, desarrollo e incorporación de la modalidad semipresencial?
- 6 ¿Los docentes de la cátedra se involucraron con la modalidad?
- 7 ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder, con sus condiciones personales al uso de Internet?
- 8 ¿Cómo fue la relación docente-alumno y alumno-alumno?
- 9 ¿Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos?
- 10 ¿Quiere agregar otras apreciaciones?

ANEXO XV

Entrevista a Docente Participante en la Investigación

1. ¿Cree que las acciones previas implementadas en los docentes y alumnos para el conocimiento, desarrollo e incorporación de la modalidad semipresencial fueron suficientes?

Sí, en cierta medida. La verdad que trabajamos mucho en la preparación y capacitación. Bueno, los técnicos necesitaron más bien organizarse que capacitarse. Los docentes ya manejábamos estas herramientas y a los alumnos se los capacitó desde cero. Fue un buen trabajo de todos. Lo que pasa es que los alumnos no tenían NINGUNA experiencia en trabajar de esta manera. Hubiera sido necesario prepararlos unas dos o tres semanas antes. Pero, bueno, ya lo sabemos para otra vez.

2. ¿Se sintió involucrada con la modalidad?

Sí, por supuesto y mucho. Sólo fuimos dos. La cátedra tiene tres docentes, un adjunto, un Jefe de trabajos Prácticos y un Auxiliar de Primera. Esta última persona no se incorporó a la experiencia. Así que como éramos pocos nos reuníamos con mucha flexibilidad de horarios. Me sentí, en todo momento, muy involucrada y muy ansiosa de poder llevar a cabo la experiencia lo mejor posible y cumplir con los objetivos planteados.

3. ¿Cuáles fueron las opiniones acerca del uso de las NTIC, expresadas por los estudiantes, sobre la utilización de estos recursos tecnológicos?

Los alumnos expresaron que las mismas les habían facilitado el aprendizaje, posibilitándoles la interacción con el docente y sus compañeros y haciendo más interesante las situaciones de estudio. Bueno, habría que ver si es cierto, puesto que los resultados de los parciales no mostraron mejoras en relación a años anteriores. Pero, lo importante es que ellos

perdieron el miedo a trabajar con las TIC. Unos pocos fueron reacios a trabajar con ellas, las consideran de gran utilidad pero prefieren las clases tradicionales.

4. ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder, con sus condiciones personales al uso de Internet?

La mayoría de ellos necesitó una preparación previa para hacerlo y, algunos, apoyo permanente durante el cuatrimestre. Pese a ser un recurso extendido, la procedencia social de los alumnos limitaba el acceso a Internet. Debían concurrir a un Cyber o a la Sala de Cómputos de la Facultad, en la si bien habían muchas máquinas a disposición de los alumnos, el acceso a Internet era bastante lento y como tenían todas las otras materias presenciales, no podían quedarse mucho tiempo , y completar sus trabajos en un Cyber cerca de su domicilio.

5. ¿Qué aspectos positivos y negativos sobresalientes plantearon los alumnos en relación a su participación en la experiencia?

Como positivo los aspectos destacados en la pregunta 1, me refiero al hecho de no tener que asistir todos los días a clases, de poder comunicarse con los docentes y compañeros a través del mail o del foro y de permitirles a cada uno cumplir con sus obligaciones (lectura, prácticos, etc.) en sus respectivos tiempos.

Como negativo resaltaron la falta de disponibilidad de máquinas en la Facultad y la necesidad de trasladarse a un Cyber para el acceso. Ellos se sentían más seguros con la ayuda del técnico. Pero cuando trabajaban fuera de la Facultad no contaban con la misma. Por suerte, el hecho de trabajar en grupo hizo que los que tenían más conocimiento y predisposición para trabajar con las TIC los ayudaran a los otros

6. ¿Cómo fue la relación docente-alumno y alumno-alumno?

Se potenció el vínculo, ya que las consultas al ser virtuales se hicieron más frecuentes, permitiendo manejar los tiempos de acuerdo a cada necesidad. Las

actividades de aprendizaje colaborativo planteadas por la cátedra, posibilitaron crear redes de aprendizaje entre los alumnos. Esto se lo vio con los temas de discusión que se colocaron en el foro. Cada uno en forma individual expresaba su opinión respondiendo al tema solicitado, pero a la vez podía leer las respuestas dadas por los otros alumnos lo que significaba un aprendizaje permanente.

7. ¿Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos?

Y sí, aunque fue compleja, y exigió una planificación minuciosa previa. Trabajamos durante varios meses los cuatro para tener en cuenta todos los aspectos. Tuvimos presente la experiencia del año anterior con un grupo de alumnos de Problemática Psico Educativa con los que trabajamos con las NTIC. Esa experiencia nos sirvió de mucho para mejorar la actual. Y a su vez lo realizado este año nos sirve de mucho para mejorar las que puedan venir ya sea en nuestra cátedra o en otra que implemente esta modalidad.

8. ¿Qué ventajas y desventajas observo durante el desarrollo de la modalidad?

La falta de una cultura tecnológica por parte de los estudiantes complejizó el proceso, pero una vez adentrados en las TIC, se observó experiencias verdaderamente enriquecedoras.

Bueno, la verdad fue una linda experiencia, aunque se trabaja mucho más que en una materia dictada. Todos los días debíamos responder las consultas realizadas a través del correo o del foro, ver sus trabajos enviados, etc., aparte de cumplir con las horas presenciales de tutorías y las clases de integración.

Creo que hay que continuar. Pero lo importante sería que se pudiera trabajar un bloque de materias, por ejemplo todo segundo año de la Carrera. Ésto facilitaría a los alumnos y podrían realmente organizar sus tiempos.

ANEXO XVI

Entrevista a otros Docentes

Con la finalidad de conocer las apreciaciones de los docentes que están realizando actualmente, experiencias similares con sus alumnos en materias de carreras de grado en la Universidad Nacional de Salta, se programó realizar entrevistas durante los meses de abril y mayo de 2008.

Se realizaron tres entrevistas: una en la Facultad de Humanidades y dos en la Facultad de Ciencias de la Salud.

Las entrevistas se realizaron en sus respectivos lugares de trabajo. Si bien lo expresado por cada docente fue muy amplio y concreto para cada experiencia, se registraron sus respuestas en base a unas preguntas guías, previamente elaboradas, con la idea de organizar las respuestas dadas.

1. Lugar y fecha de realización de la experiencia
2. Número de docentes que intervinieron
3. Cantidad de alumnos
4. Qué herramientas tecnológicas y elementos de Internet utilizaron para el desarrollo de la asignatura.
5. Se implementaron acciones previas en los docentes y alumnos para el conocimiento, desarrollo e incorporación de la modalidad semipresencial.
6. Los docentes de la cátedra se involucraron con la modalidad.
7. Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder, con sus condiciones personales al uso de Internet
8. Como fue la relación docente-alumno y alumno-alumno
9. Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos
10. Quiere agregar otras apreciaciones

Las docentes entrevistadas fueron las siguientes:

Facultad de Humanidades:

- 1) Dra. M. T. M. Prof. Asociada Regular de la Cátedra Tecnología Educativa. Materia con régimen anual, correspondiente al cuarto año de la Carrera en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Salta.

Facultad de Ciencias de la Salud:

- 2) G. R. Profesora Adjunta Regular de la Cátedra Bioestadística 1 . Materia cuatrimestral, correspondiente al Primer año de la Carrera de Enfermería. Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad Nacional de Salta
- 3) D. B. Profesora Adjunta Regular de la Cátedra Enfermería Especializada. Materia anual de Quinto año de la Carrera de Enfermería. Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad Nacional de Salta.

Entrevista a la Prof. M. T. M. (Humanidades)

Se realizó el Martes 8 de Abril de 2008. Se tomaron notas de sus respuestas. Todos los datos aportados corresponden al período lectivo 2007.

Se mostró muy dispuesta a responder y muy segura de todas sus comentarios. Posee una amplia trayectoria en trabajo con recursos informáticos. Es una docente con muchos antecedentes y años de antigüedad en el trabajo con los mismos.

1) Lugar y fecha de realización de la experiencia

La experiencia se realizó y realiza con todos los alumnos de la Cátedra Tecnología Educativa, materia de cuarto año de la carrera de Ciencias de la Educación. En realidad, comenzamos con las tecnologías hará unos siete años. Se trabaja con la modalidad del aula taller, durante tres horas a la semana, y un cuarto día de consulta y acompañamiento del alumno en la utilización de recursos informáticos. También se lo acompaña, en este cuarto día, a filmar o al estudio de la radio de la universidad.

Es un TALLER MULTIMEDIAL que se ofrece desde hace dos años, se hace en forma transversal a lo largo del programa, mientras vamos desarrollando los temas teóricos

Además, en octubre del 2007, las docentes y alumnos de la cátedra realizamos una experiencia durante una jornada completa, en un TALLER MULTIMEDIAL que se ofrece a instituciones del nivel polimodal. Allí los alumnos/as ponen en práctica todo aquello que aprendieron durante el año en la cátedra. Van todos los alumnos de la cátedra y trabajan con, aproximadamente 500 chicos. Al ser un taller todos producen material multimedial, en una jornada de 9 horas continuadas.

2) Número de docentes que intervinieron

Intervienen los docentes que integramos el equipo de la cátedra:

Un docente responsable con el cargo de Profesor asociado, dedicación exclusiva; un JTP y un Auxiliar de Primera con dedicación simple.

3) Cantidad de alumnos

Intervienen la cantidad total de alumnos: 75 en el año 2007, particularmente. Es un lindo número para trabajar. Aparte, como son más grandes y maduros son muy responsables y creativos.

4) ¿Qué herramientas tecnológicas y elementos de Internet utilizaron para el desarrollo de la asignatura?

Se utilizan durante todo el desarrollo de la materia: Radio, Retroproyector, Proyector o cañón, Notebook, Televisión, Video, Cartelería, Power Point, Páginas WEBS, Chat, foros, buscadores, Internet, blogs, wiki, y cualquier buscador que nos posibilite la búsqueda de material para enriquecer la cátedra. En la página Web se cuelga el material bibliográfico, programa, power point que se utiliza para el dictado de las clases, como así también conferencias de autores como Burbules, Bruner que los alumnos disponen para analizar.

5) ¿Se implementaron acciones previas en los docentes y alumnos para el conocimiento, desarrollo e incorporación de la modalidad semipresencial?

Bueno, a los docentes no hizo falta capacitarlos por cuanto manejan muy bien todas las herramientas informáticas, “vuelan con eso”. A los alumnos sí, ellos también reciben en forma transversal conocimientos e indicaciones por parte del equipo para acceder a la Web y el manejo de los programas. Esta enseñanza se hace para el grupo clase, luego el aprendizaje es mas de tipo colaborativo pues todos ayudan a sus compañeros para el acceso en general.

Los alumnos se comunican entre sí y con los docentes a través de Internet y a través de mails y por medio de la página Web, la participación en un comienzo es forzada y luego se hace más natural.

6) ¿Los docentes de la cátedra se involucraron con la modalidad?

Completamente, es su especialidad. No es algo que se haga como una cosa nueva para ellos. Trabajan de diez y están muy comprometidos con la cátedra y con los alumnos. Ahora, es un trabajo de locos, mucho más que si fuera presencial solamente.

Las docentes al mismo tiempo somos las encargadas de la página Web, somos las administradoras de la página y las que vamos determinando las actividades en la misma. Coordinamos, alentamos permanentemente a los chicos, colaboramos con ellos y realizamos el seguimiento de los mismos. Pero, claro, ya son alumnos de Cuarto Año y como son pocos se trabaja muy bien.

7) ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder, con sus condiciones personales al uso de Internet?

Sí, pueden acceder, muchos de ellos incluso tienen Internet en sus casas. En el caso de aquellos que no lo tienen nosotras recomendamos el uso del gabinete de informática que posee la Facultad. Ellos solicitan allí turno y hacen uso del servicio gratuito que les brinda la universidad.

Pero, les cuesta mucho. Bueno, actualmente ya es más accesible el uso de computadoras y de Internet, de mandar e-mail, entrar en el foro, etc. pero les cuesta mucho entrar a la plataforma, armar un block y colgar sus trabajos.

8) ¿Cómo fue la relación docente-alumno y alumno-alumno?

La relación fue y es muy buena, los docentes son muy responsables con la cátedra y con los alumnos. Los alumnos trabajan en forma individual y en grupos lo que facilita el aprendizaje y la comunicación entre ellos.

Los alumnos pierden la timidez cuando entran en la Web y son más espontáneos para establecer los vínculos.

9) ¿Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos?

Sí, por supuesto aunque es un doble trabajo. La cátedra es anual y se dan 3 horas semanales de clases presenciales y luego, trabajo en Internet. Es muy pesada tanto para docentes como para alumnos. Todo es semipresencial, excepto la unidad del programa de EDUCACIÓN A DISTANCIA, la que se da a distancia total.

Me parece sumamente beneficioso puesto que alumnos pueden realizar una selección criteriosa del uso de los mismos en función de los contenidos que van a desarrollar.

10) ¿Quiere agregar otras apreciaciones?

Bueno, ya tenemos varios años de experiencia y la materia tiene que darse, pienso, de esta manera por cuanto es precisamente Tecnología Educativa. Así que ahí aprenden a usar todos los recursos informáticos, aunque nada es a distancia total, sólo como dije la unidad del programa correspondiente a Educación a Distancia.

La ventaja es que ya llegan a cuarto año con mucho más experiencia en el uso de tecnologías educativas lo que hace que no empecemos de a cero.

Entrevista a la Prof. G. R. (Facultad de Ciencias de la Salud)

La entrevista se realizó en su lugar de trabajo, el 7 de mayo de 2008. Demuestra estar muy entusiasmada con su experiencia. Colaboró ampliamente en la entrevista, aportando todo dato que estuviera a su alcance. Completó lo expresado verbalmente con el envío, por correo electrónico a mi dirección, de todo el documento presentado al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Salud en el que justifica el trabajar con modalidad semipresencial y un informe con los resultados obtenidos luego de finalizar la experiencia.

Dicho documento fue tenido en cuenta a la hora de transcribir la entrevista, por cuanto sirvió para corroborar y completar lo aportado por la Profesora.

1. Lugar y fecha de realización de la experiencia

La experiencia o mejor dicho el trabajo con modalidad semipresencial comenzó en el año 2006 sólo con los alumnos RECURSANTES de primer año de las asignaturas BIOESTADÍSTICA I (Carrera de Enfermería) y ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA (Carrera de Nutrición).

Aclaro, sólo con los recursantes. Los ingresantes van a clases presenciales normales. Te explico porque sólo con los recursantes:

De acuerdo a estadísticas de las cátedras, los recursantes representan entre el 25-30% del total de alumnos que cursan las asignaturas. Y a veces, más no!!! Por ejemplo en el 2005, en Bioestadística I llegaron al 43% de los 740 alumnos inscriptos. Es un desastre total, si no me organizo de esta forma es imposible trabajar, ya que necesitamos espacios muy grandes para el dictado de las clases: el anfiteatro G400 y el gimnasio B para el dictado de la teoría y anfiteatros para los prácticos, los que se desdoblan, siempre, por la cantidad de alumnos.

Estos alumnos, por otro lado, en su mayoría, están cursando otras materias que son de aplicación práctica en hospitales, de lunes a jueves, y les resulta difícil asistir a la teoría. Bueno, frente a todos esos problemas, solicité autorización para trabajar, desde el año 2006 con semipresencialidad. Vienen a

clases cada quince días. Y trabajan con un poco de Internet. Ya te voy a explicar cómo.

2. Número de docentes que intervinieron

Bueno, trabajan todos los docentes de la cátedra. Un Docente responsable con el cargo de adjunto regular, tres JTP y un Auxiliar de Primera. También, hay que tener en cuenta que ninguno de los docentes del equipo tiene dedicación exclusiva, somos semi o simple.

3. Cantidad de alumnos

Bueno, esto varía en cada año. El año pasado, por ejemplo, fueron 257 en Bioestadística I de Enfermería y 221 en Estadística Aplicada de Nutrición. Estos son sólo recursantes. Después están los ingresantes. Pero todo lo que te cuento es para recursantes.

4. ¿Qué herramientas tecnológicas y elementos de Internet utilizaron para el desarrollo de la asignatura?

Se trabaja desde hace muchos años con material teórico de apoyo, preparado por los docentes, debido a la gran cantidad de alumnos que tienen estas asignaturas de primer año y no hay material bibliográfico disponible en Biblioteca de la Facultad para el número de estudiantes que consultan. La guía sirve de apoyo para que el alumno realice los trabajos prácticos.

Se utiliza bibliografía de autores españoles, que es adecuado para modalidad a distancia, que contienen ejercicios con resultados. Aunque ellos no cursan con esta modalidad expresamente, les sirve de mucho.

Bueno, tenemos una página Web para cada una de las materias en la que se coloca información como: Ubicación y programa, objetivos, horarios y cuerpo docente, Cronograma, metodología de trabajo, consultas, etc.

Los alumnos trabajan con Internet solo para sacar información de la materia y de ahí, pueden hacer alguna consulta por e-mail. Hasta ahora sólo esta la página Web para brindar información.

5. ¿Se implementaron acciones previas en los docentes y alumnos para el conocimiento, desarrollo e incorporación de la modalidad semipresencial?

Al inicio del cuatrimestre de cada año lectivo se elabora un Cronograma de Actividades que se eleva junto a la Planificación de la materia en la que contempla un primer encuentro para comunicar a los Recursantes la nueva modalidad y aclarar dudas, además de dar a conocer el material, horarios de encuentro y consultas, difundido por la página Web de la cátedra y por otros medios a fin que el alumno Recursante tome conocimiento de la nueva modalidad de enseñanza. Los docentes ya están trabajando con modalidad semipresencial con los alumnos de Bioestadística II (Licenciatura en Enfermería), desde hace muchos años, poseen experiencia y conocimiento sobre el tema.

Se establecen Presenciales Obligatorias, cada quince días y Tutorías (consultas en horarios establecidos por la cátedra) Antes de comenzar el desarrollo de la materia con esta nueva metodología, y simultáneo con la inscripción de Recursantes por comisión, la cátedra provee a los estudiantes de un panfleto comunicativo sobre la nueva modalidad, ventajas y forma de trabajo y se convoca a un encuentro obligatorio informativo sobre la nueva metodología.

Así mismo, el alumno obtuvo: el cronograma de encuentros con fechas, temas a desarrollar y trabajos prácticos que debían llevar resueltos, fechas de entrega de trabajos prácticos obligatorios y de consulta así también como de parcial y recuperatorio. Ellos cuentan con material teórico y práctico especialmente realizado desde el inicio del cuatrimestre.

6. ¿Los docentes de la cátedra se involucraron con la modalidad?

Dos docentes de la cátedra se ocupan de las comisiones de Recursantes con dos comisiones cada uno, total 4 comisiones de prácticos con un promedio de 64 alumnos cada una, lo que permitió que el docente “conozca” más de cerca las dificultades de cada uno y que ellos se animaran a preguntar sobre sus dudas. El equipo está muy contento, es indudable, para ellos también es una buena experiencia y una manera de organizar el trabajo con tantos alumnos.

7. ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder, con sus condiciones personales al uso de Internet?

Bueno, esto es una realidad. A los alumnos les “pone los pelos de punta” trabajar con Internet. Sí saben catear, mandar correos entre sus amigos, pero hablarles de trabajar en una cátedra ya los asusta. De todas maneras ellos tienen acceso a Internet en la sala de Informática de la Facultad. En realidad es poco lo que hacen con ella. Deben entrar, bastante seguido a la página Web para ver la información mandada por los docentes y hacer alguna consulta por e-mail. Y bueno, vamos de a poco.

8. ¿Cómo fue la relación docente-alumno y alumno-alumno?

Muy buena. Los docentes se brindan con mucho esfuerzo a tratar de que aprendan, a contestar sus dudas, a explicarles cada tema que queda sin entender. Hay una buena comunicación entre los docentes y entre ellos y los alumnos. Y bueno, a veces hay pequeños problemitas pero sin importancia.

9. ¿Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos?

La cátedra evaluó el resultado académico, luego de aplicar la nueva metodología propuesta para Recursantes y se encuentra satisfecha porque a pesar de ser alumnos con grandes dificultades para estudiar solos, los datos estadísticos reflejaron lo siguiente: el 36% de los recursantes regularizaron, porcentaje similar a los Ingresantes que fue de 38%, parecería que el alumno que recursa logra resultados similares a aquellos que tienen que asistir cada semana a clase con el docente, y esta modalidad semipresencial (encuentros cada 15 días) le permite distribuir mejor sus tiempos. Además se compenetran con el trabajo, aunque sea mínimo, de tener que entrar en la página para ver las informaciones y novedades de la cátedra

Es muy importante ya que se puede brindar al Recursante la posibilidad de adecuar los tiempos de aprendizaje a los tiempos que él dispone.

En cuanto a las aulas, se liberaron espacios.

10. ¿Quiere agregar otras apreciaciones?

Si, que tenemos que seguir implementando esta modalidad semipresencial en todas las cátedras. Es mejor para el docente y para los alumnos. Y de a poco, introducirlos en el trabajo con las computadoras. Sacarles ese miedo que tienen. Además, en mi caso, el hecho de separar Ingresantes y Recursantes y trabajar con distinta modalidades, nos resultó muy beneficioso y mucho más ordenado.

Entrevista a la Prof. D.B (Facultad de Ciencias de la Salud)

La entrevista se realizó el 7 de mayo de 2008. La profesora fue muy accesible y contó su experiencia en la cátedra. Reasalta la cantidad de horas de la materia y los pocos docentes que pertenecen a la misma, sobre todo para realizar las prácticas hospitalarias. Respondió a todas mis inquietudes poniendo todo lo de sí para realizar una entrevista satisfactoria. Sumaron nota de todos sus comentarios.

1. Lugar y fecha de realización de la experiencia

La materia se llama Enfermería Especializada, tiene régimen de cursado anual y pertenece al Quinto año de la Carrera de Enfermería. Es decir, al segundo ciclo, que son cuarto y quinto año para el título de Licenciado en Enfermería, ya al finalizar el Tercer año obtienen el Título de Enfermero Universitario.

Bueno, en el año 1996 se comenzó a trabajar con modalidad semipresencial, pero sin la utilización de recursos tecnológicos. Y creo, si mal no recuerdo, comenzamos con Internet en el año 2004 hasta la fecha, pero con algunos cambios

2. Número de docentes que intervinieron

En el año 2004, cuando trabajamos con semipresencialidad e Internet, la cátedra estaba integrada por dos docentes: un Prof. Adjunto Regular exclusivo y un JTP exclusivo. Desde el año 2007 somos tres docentes, Un Profesor Adjunto y dos JTP.

3. Cantidad de alumnos

Tenemos alrededor de 50 alumnos. Estas personas, generalmente, ya están trabajando, en el interior, en otras provincias, por ejemplo, Jujuy. Al darles la oportunidad de continuar estudiando los dos años que les falta para la Licenciatura, y al ser ésta de dictado semipresencial y al poder utilizar los mails para comunicarse, vuelven a estudiar, cada uno desde su lugar de trabajo.

4. ¿Qué herramientas tecnológicas y elementos de Internet utilizaron para el desarrollo de la asignatura?

Trabajamos con correo electrónico, a través del cual pueden hacer consultas. Pero también ofrecemos tutorías telefónicas y presenciales. Por ejemplo, en el 2007, tuvimos un 5% de los 50 alumnos que realizaron consultas por e-mail; un 10% telefónicas y un 30% asistieron a tutorías presenciales. En el año 2004 trabajamos con foros de discusión y la cátedra tenía una página Web colgada de la página de la Facultad, con todas las características de la materia: perfil, plan de estudios, programa, cronograma, foro, temas, contactos.

Actualmente la página sigue pero no actualizada. Pues ahora sólo trabajamos con e-mail para consultas y para intercambiar los trabajos, en archivos adjuntos. Así ellos envían los trabajos prácticos realizados, que son algunos individuales y otros grupales y los docentes les hacemos llegar las transparencias utilizadas en las clases presenciales y la bibliografía necesaria. La materia tiene 340 horas anuales de clases. Es una materia con mucha práctica hospitalaria. Se dan cinco clases presenciales en el año. Los parciales son domiciliarios e individuales y enviados por e-mail.

5. ¿Se implementaron acciones previas en los docentes y alumnos para el conocimiento, desarrollo e incorporación de la modalidad semipresencial?

No realizamos específicamente una capacitación. Los docentes vimos otras experiencias como por ejemplo la de tu cátedra (Psicología Social y antes Problemática Psicoeducacional) y bueno, ya veníamos trabajando con modalidad semipresencial, como dije desde el año 1996. Todas sabíamos algo de Internet y nos largamos. Pedimos ayuda para armar la página Web de la

materia. A los alumnos los íbamos preparando a medida que se fueron utilizando los distintos recursos informáticos.

6. ¿Los docentes de la cátedra se involucraron con la modalidad?

Sí es una linda experiencia. Y como los docentes fueron y somos pocos trabajamos bastante. Pero, todos trabajamos mucho, tratando de dar respuesta a las necesidades de los alumnos y apoyarlos en todos sus procesos de aprendizaje.

7. ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder, con sus condiciones personales al uso de Internet?

Si bien en su mayoría son personas adultas, responsables y trabajadoras, tienen un poco de miedo de trabajar con Internet. Pero desde el año 2004 a la fecha se nota bastante cambio. Ahora, si no poseen computadora en sus domicilios o Internet, van a un Cyber o se juntan con alguna compañera que sí la tiene. En general son personas de escasos recursos económicos. Pero en estos momentos manejan los pocos recursos que utilizamos con mayor soltura, aunque prefieren realizar consultas presenciales, cara a cara, les da más seguridad.

8. ¿Cómo fue la relación docente-alumno y alumno-alumno?

La relación siempre fue buena entre los docentes y los alumnos. Ya te digo, tratamos de estar con ellos para todas sus consultas. La relación entre los alumnos se afianza en las clases presenciales ya que favorece el intercambio de opiniones y el acercamiento entre ellos. Los que viven cerca entre sí, se reúnen permanentemente para estudiar, pero algunos, por razones laborales o personales están más separados y ellos trabajan solo o con compañeros cuando vienen a las clases presenciales.

9. ¿Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con métodos multivariados con grupos pequeños y/o numerosos?

Sí, considero que fue y es una buena experiencia. La semipresencialidad da más oportunidad de estudiar a los que trabajan y el uso de herramientas informáticas los ayuda mucho. Por ejemplo poder consultar dudas a través del

correo electrónico y enviar sus trabajos sin necesidad de presentarlos personalmente. Año a año cumplimos con los objetivos planteados

10. **¿Quiere agregar otras apreciaciones?**

Si, creo que la Facultad debería adoptar esta modalidad, de lo contrario, a veces a los alumnos se les hace un lío con materias dictadas presencialmente y otras a distancia, diríamos.

ANEXO XVII

Guía de Entrevista a Técnicos

- 1) ¿Qué sintió cuando se lo invitó a participar de la experiencia?
- 2) ¿Qué actividades realizó específicamente?
- 3) ¿Necesitó capacitarse o rever algunos conceptos para poder realizarla?
- 4) ¿Cómo se sintió a lo largo del desarrollo de la asignatura?
- 5) ¿Se cumplieron sus objetivos planteados?
- 6) ¿Considera posible aplicar las NTIC en la marco de las distintas dimensiones, finalidades, objetivos y contexto donde se desarrollo?
- 7) ¿Cuáles fueron las representaciones acerca de las TIC expresadas por los estudiantes, sobre la utilización de estos recursos tecnológicos?
- 8) ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder con sus condiciones personales al uso de Internet?
- 9) ¿Los alumnos cumplieron con tareas solicitadas?
- 10) ¿Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con NTIC con grupos numerosos y en el segundo año de una carrera de grado?
- 11) ¿Qué ventajas y desventajas observó durante el desarrollo de la experiencia?

ANEXO XVIII

Entrevista a Técnicos

1) Sr. E. D.

Técnico a cargo de la capacitación de los alumnos en el manejo de herramientas informáticas

Estudiante avanzado de Análisis de Sistema. Universidad Nacional de Salta.

Fecha de realización de la entrevista: Octubre de 2003.

El día martes 14 de octubre de 2003, se llamó por teléfono al Sr. D. para solicitarle una entrevista, la que se realizó el martes 21 de octubre a las 10 horas. Durante la misma se realizaron preguntas como disparadores de los temas a indagar.

La entrevista fue grabada y tuvo una duración de 38 minutos.

En todo momento manifestó una actitud positiva, dispuesta a contestar y muy seguro de sus respuestas. Habló con mucho entusiasmo, expresando en varias oportunidades “me gustó mucho trabajar de esta manera con los alumnos”.

1) ¿Qué sintió cuando se lo invitó a participar de la experiencia?

Al comienzo acepté sin pensar en lo que podría ser, ya que era la primera vez que ingresaba como ayudante en una cátedra. Fue por el mes de noviembre de 2002. Durante el mes de diciembre, me reuní con Ud. y Constanza y, bueno, ustedes me explicaron que se iba a realizar una experiencia de trabajar con modalidad semipresencial pero incorporando herramientas informáticas. Me sonaba todo nuevo, no tenía idea de lo que significaba. Me dijeron que la experiencia se realizaría con los alumnos de segundo año de la carrera de Nutrición. Me contaron detalladamente cómo se desarrollaría la asignatura en el primer cuatrimestre del año 2003, cantidad aproximada de alumnos, y todos los detalles de la materia. Yo pensé que si lo podría hacer. A partir de ahí, nos reuníamos una vez por semana para organizar todo lo referente a las tareas que yo debía cumplir. Recién se me fue pasando el temor y me empezó a gustar lo que iba a realizar, hasta me pareció fácil ya que yo sabía mucho de informática.

A veces sentía un poco de temor, pensaba que era demasiada responsabilidad y me daba inseguridad no poder cumplir con todo. Pero como ya llegaban las vacaciones de verano, me tranquilicé y tomé mi tiempo para organizarme y pensar bien lo que haría.

2) ¿Qué actividades realizó específicamente?

Las dos primeras semanas (17 al 28 de marzo de 2003) fueron intensivas. Trabajé todos los días mañana y tarde (2 horas a la mañana y 2 horas por la tarde) y logré abrir una cuenta de correo a cada alumno que no la poseía, que quería cambiar la que tenía o tener una nueva. A pesar que muchos se comunicaban por e-mail con sus amigos, sólo unos pocos tenían Internet en su casa. El resto concurría a Cyber, con grupos de amigos para que no les salga tan caro. A pesar de esto tenían “mucho miedo” a usar el correo con fines académicos, es decir para estudiar. Mucho más asustados estaban los que no sabían nada de informática.

Y bueno, después de esas dos semanas en las que pasaron todos los alumnos, en pequeños grupos, seguí el cronograma que ustedes habían realizado en donde figuraba el nombre del chico y en qué horario debía asistir a la sala de cómputos. Yo les enseñaba cómo mandar y recibir un correo y cómo entrar en la página Web de la cátedra y todo lo que les interesaba.

Durante el tiempo en que duró el desarrollo de la materia seguimos trabajando, en horarios de mañana y tarde, dos veces por semana. Los alumnos seguían el cronograma dado y asistían en pequeños grupos para consultas. También el que necesitaba consultar algo en especial podía ir en cualquiera de los horarios establecidos.

En concreto, les enseñé precisamente a trabajar con e-mail, a mandar archivos, navegar en Internet, entrar en la página de la cátedra, entrar al foro, escribir y responder en el mismo y sobre todo a perderle el miedo a la computadora. Ja ja, creo que fue lo más difícil. Así, les ayudé a mandar los trabajos prácticos en archivo adjunto y exponer sus dudas a los docentes de la cátedra.

Lo que sí fue “bueno” es que al comienzo todos los chicos me pedían más horarios, me preguntaban bastante, pero a medida en que fueron pasando los

días el nerviosismo de ellos fue bajando como la cantidad de los que pedían ayuda.

Algunos se sentían “felices” de poder mandar un e-mail o entrar en el foro por primera vez.

Otra cosa que hice fue tomar asistencias en la planilla que me dieron. En ella aparecen todas las veces en que fue cada alumno.

3) ¿Necesitó capacitarse o rever algunos conceptos para poder realizarla?

Todo diciembre de 2002 y febrero de 2003 organicé cómo iba a trabajar. Hice un cronograma de actividades y después que ustedes lo vieron y estuvieron de acuerdo, empecé a preparar mis clases. Bueno, digo clases, pero me refiero a mis actividades con los alumnos, es decir abrirle una dirección de e-mail, capacitarlos en el uso de correo electrónico y del foro para realizar preguntas o mandar los trabajos prácticos.

No necesité capacitarme por que esa área es mi especialidad, pero sí organizarme permanentemente, porque no tenía experiencia de trabajar con alumnos y menos con tantos. Pero creo, salió todo bien.

4) ¿Cómo se sintió a lo largo del desarrollo de la asignatura?

Me sentí muy bien. Los alumnos querían que estuviera todo el tiempo con ellos. Y yo me sentía re entusiasmado, porque veía día a día como aprendían a trabajar con estas herramientas. Ellos también se sentían contentos de sus propios adelantos y trataban de entusiasmar a compañeros más temerosos.

Me sentí “re útil”, la sala estaba siempre con muchos chicos.

5) ¿Se cumplieron sus objetivos planteados?

Sí, en su amplia mayoría. El objetivo central era que tengan una cuenta de e-mail, que aprendan a mandar y recibir correos, que puedan mandar y recibir archivos adjuntos y que entren en la página Web de la cátedra y en el foro de la misma. Como le dije, yo llevaba una planilla de asistencia, (que es la que le entregué) y ahí se ve cómo la mayoría de los alumnos consultaron permanentemente. Pero, me acuerdo de tres chicas que estaban enojadas, que no querían o no podían aprender. Yo les ayudaba enviando sus trabajos pero siempre estaban molestas. Decían que ellas iban a la Facultad a aprender

Sicología Social con clases presenciales y no a aprender computación. De esas alumnos, dos dejaron de asistir y la tercera cambió sus actitud cuando comenzó a manejarse sola y perder el miedo. Habría que ver si regularizaron la materia.

6) ¿Considera posible aplicar las NTIC en la marco de las distintas dimensiones, finalidades, objetivos y contexto donde se desarrollo?

Sí, creo que debería ser “obligatorio” trabajar con estos instrumentos informáticos. Aunque sean pocos, pero hay que ayudar a los alumnos a que pierdan el miedo a usarlo. Creo que si todos los docentes trabajaran de esta manera los chicos lo tomarían como algo habitual, normal como decir “estudiar una lección”. Aparte les sirve para conseguir trabajo, para comunicarse, para un montón de cosas. Pienso que la enseñanza de las cátedras iría más allá del aula, de esta manera.

7) ¿Cuáles fueron las representaciones acerca de las TIC expresadas por los estudiantes, sobre la utilización de estos recursos tecnológicos?

Bueno, al comienzo hablar de recursos informáticos era “horrorizarlos”. Ja ja ja, y no lo digo en broma. Para ellos todo lo relacionado con la computación los tensionaba, porque decían que no “van a poder nunca aprender”. Muy pocos chicos tenían computadoras en sus casas y la usaban sobre todo para chatear, pero no tenían experiencia de realizar otra cosa con las mismas. Un grupo, un poco más grande, tenía o tuvo dirección de correo electrónico, muchas ya inhabilitadas por falta de uso. El resto, ajeno a todo, expresaba hasta con sus miradas la preocupación que les producía el saber que deben cursar una materia de este modo.

Pero, en fin, poco a poco fueron perdiendo el miedo a la computadora y el miedo a fracasar en la materia y comenzaron a disfrutar el trabajo.

8) ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder con sus condiciones personales al uso de Internet?

No, no fue factible. Para nada. Al comienzo estaban frente a una computadora sólo en la sala de cómputos conmigo. Después de un tiempo, empezaron a practicar solos. Tenían resistencia a concurrir a un Cyber, no tanto por lo económico porque le costaba 1 \$ la hora, sino más bien por el hecho de no saber cómo hacerlo. Algunos tenían miedo de “romper algo” de la computadora en el Ciber. Muy pocos tenían computadora en su casa. La Facultad posee sala de cómputos, con 18 máquinas. Son pocas, pero bueno, es una oportunidad para los chicos. Sólo que Internet es muy lento.

9) ¿Los alumnos cumplieron con las tareas solicitadas?

Sí, la mayoría sí. Bueno, claro que ellos sólo tenían que cumplir con la asistencia a la sala de cómputos en los días y horas que se les había asignado. No le pedía más tarea que ir y practicar y hacer todas las preguntas que quisieran. Las tareas importantes pertenecían a las dadas por Ud. y Constanza. Con cada logro que tenían hacían un “aspaviento”.

10) ¿Le resulto una experiencia beneficiosa trabajar con NTIC con grupos numerosos y en el segundo año de una carrera de grado?

Mire, la verdad que sí. Siempre digo y pienso que la experiencia fue hermosa. Aunque el grupo sea un poco numeroso, haciendo un buen cronograma se puede desarrollar una materia muy bien. Sigo insistiendo en que debería darse más importancia al uso de la computadora en todas las materias.

11) ¿Qué ventajas y desventajas observó durante el desarrollo de la experiencia?

Bueno, a ver, empecemos por las ventajas. Aprendieron a trabajar con estas herramientas informáticas y sobre todo a perderles el miedo. Es muy importante porque el que no sepa mandar un archivo, ahora, en estos momentos, se va quedando relegado, en la cola. Hay que seguir con esto. Habría que hacer mas proyectos para que se enganchen mas materias y ampliar el uso de herramientas informáticas.

Y en cuanto a las desventajas, está el miedo que le tienen, la falta de computadoras con Internet en sus casas, Pero eso con los Cyber que están abriéndose y que son muy baratos se va a solucionar.

Bueno, creo que le dije todo, si me acuerdo de algo más le aviso.

2) Sr. M. V.

Técnico a cargo de la página web de la cátedra

Se desempeña como administrativo en el departamento de alumnos de la Facultad de Ciencias de la Salud, a cargo de la página Web de la Facultad.

La entrevista se realizó el lunes 7 de julio de 2003. Duró 32 minutos y fue grabada.

Se ofreció a responder todas las preguntas fuera de las horas de trabajo. Se mostró con buena predisposición a responder a las preguntas. Durante todo el desarrollo de la entrevista estuvo tranquilo, sereno, expresando sus experiencias en un lenguaje claro, realizando permanentemente, gestos de aprobación.

1) ¿Qué sintió cuando se lo invitó a participar de la experiencia?

Bueno, cuando Ud. me vino a invitar a participar en la experiencia, yo le dije que sí sin pensarlo mayormente, porque me resultaba una tarea fácil de realizar. Luego, Ud. me siguió explicando en que consistiría el trabajo, y todas las características del mismo y ahí me puse a pensar en cómo armar la página de la cátedra para que sea de fácil acceso para los docentes y alumnos.

2) ¿Qué actividades realizó específicamente?

Bueno, yo armé la página de la cátedra, la que colgué de la página Web de la universidad. Se ingresa a la Facultad, a Enlaces a Cátedra, luego a Psicología Social. Dentro de ella figura Docentes, Programa, Foro, Pizarra de anuncios.

O sea que coloqué un breve currículum de los docentes y técnicos, el programa de la materia con sus objetivos, contenidos, condiciones de regularidad y bueno, todo lo que tiene un programa de una asignatura.

También me encargaba de poner los anuncios de mensajes que los docentes o el técnico en computación querían hacer llegar a los alumnos. Esto lo hacía en la pizarra de anuncios. Diariamente ingresaba a la misma para ver si todo estaba bien. La primera semana se presentó un inconveniente ya que no nos permitía ingresar, pero el problema sólo duró dos días, luego de los cuales todo volvió a la normalidad. Bueno, yo más bien estaba a disposición de la cátedra para lo que necesitaban poner en la Web. Cada tanto imprimía los archivos de los foros y se los entregaba a la cátedra para su control.

3) ¿Necesitó capacitarse o rever algunos conceptos para poder realizarla?

No, no necesité capacitarme. Lo que sí hice fue buscar varias opciones de páginas gratuitas y de allí seleccionar una. Una vez seleccionada la página Web, confeccioné la misma con lo que Ud. me había pedido.

4) ¿Cómo se sintió a lo largo del desarrollo de la asignatura?

Bien, muy bien. Como Ud. ya sabe, sólo una vez tuve un problema con que no se podía entrar, pero se solucionó rápidamente. Bueno, mi trabajo fue muy sencillo. También para mí era una cosa nueva, es decir yo trabajo con la página Web de la Facultad, pero fue la primera vez que lo hice para una cátedra. Día a día veía como ingresaban los alumnos al foro y me parecía bueno ver tantos chicos que se animaban a entrar aunque sea para saludar.

5) ¿Se cumplieron sus objetivos planteados?

Sí, creo que los míos se cumplieron el 100%, por cuanto mi función era la conexión de los alumnos a través del foro. Y entraron muchos por día ya sea para hacer preguntas técnicas, saludar a docentes y compañeros, hacer preguntas académicas o contestar las preguntas que se pusieron en el foro.

6) ¿Considera posible aplicar las NTIC en la marco de las distintas dimensiones, finalidades, objetivos y contexto donde se desarrollo?

Siempre, aunque los chicos no tengan plata, sean de barrios alejados, no sepan nada, o cualquier otra cosa, hay que darles la oportunidad de que cursen una materia desde su casa, así pueden trabajar, estudiar o lo que sea. Además los ayuda para salir adelante en la vida.

Aquí, en la Facultad, es la primera cátedra que lo hace, pero me parece muy importante.

7) ¿Cuáles fueron las representaciones acerca de las TIC expresadas por los estudiantes, sobre la utilización de estos recursos tecnológicos?

Bueno, yo tuve muy poco contacto personal con los alumnos, pero comentarios de pasillo que me realizaban eran que estaban muy nerviosos por que tenían que participar. A veces decían que preferían rendir libre la materia y no cursarla con estos “presiones”. Pero cerca de fin del cuatrimestre ya los encontraba más tranquilos y contentos y hasta me contaban las cosas que iban logrando.

8) ¿Fue factible para la mayoría de los estudiantes acceder con sus condiciones personales al uso de Internet?

Bueno, no se cómo se las arreglaban pero entraban al foro. En las reuniones con el técnico de la sala de computación él me decía que tenían poco acceso a Internet. Pero creo que ese problema se va a solucionar con los próximos años. Ahora van a llegar la computadora a todas partes. Bueno, eso espero. A mí me encanta.

9) ¿Los alumnos cumplieron con tareas solicitadas?

Y bueno, entraron bastante a la página. Habría que ver si es lo que Ud. esperaba de ellos.

10) ¿Le resultó una experiencia beneficiosa trabajar con NTIC con grupos numerosos y en el segundo año de una carrera de grado?

Sí me gustó mucho. Hay que darle para adelante. Hay que seguir.

11) ¿Qué ventajas y desventajas observó durante el desarrollo de la experiencia?

¿Ventajas? todas las que nombré. Por poco que aprendan los alumnos siempre es beneficioso, no puede ser nunca negativo comunicarse por Internet. Facilita

todo. Yo creo que hasta les abre las posibilidades de trabajar cuando conocen informática, aunque sea lo mínimo.

¿Desventajas? Y bueno, a veces es más dificultoso porque es la única cátedra. Si todas trabajaran de esta manera sería más fácil para los alumnos y para los docentes. Pero es fundamental acercar las máquinas a los chicos. Pero creo que eso con años se va a dar.