



**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL  
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACION**

**Relación entre la inmediación psicológica de estudiantes del curso de  
Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento  
académico en las actividades colaborativas del período 2013 2, en la  
Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD**

Tesis para obtener el grado de:

**Maestría en Educación con acentuación en desarrollo cognitivo**

Presenta

**Claudia Margarita Barrera Suárez**  
CVU 565848

Asesor tutor:

**Mtra. Hilda Guadalupe Beas Pérez**

Asesor titular:

**Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolín**

Bogotá.,D.C, Colombia

Noviembre 2013

## **Dedicatoria**

A dos grandes tesoros que me ha encargado la vida, mis hijas Paola Andrea y Lina Marcela por su impulso y compañía, a mi hermana Edilma, su esposo Carlos y mis sobrinas Leyla y Angélica por su apoyo y palabras de aliento, a mi madre Ana Celia por sus oraciones, a mi padre Manuel Antonio por el ejemplo de la perseverancia. A todos mis amigos por su energía en momentos de flaqueza. A Iván Gustavo, un gran compañero de vida, quien siempre me llevó a pensar en todo lo posible y, desde la distancia, ha contribuido a mi fortalecimiento para el alcance de esta meta.

A Dios porque me ha enseñado que el amor es la fuerza y el perdón el secreto, para llegar a ser todo lo que pueda ser y, en simultánea con este reto académico, ha promovido un cambio fundamental en mi vida, mi crecimiento espiritual.

## **Agradecimientos**

Agradezco de manera especial a las Maestras Ivonne América Pelayo Mezura e Hilda Guadalupe Beas Pérez por su gran disposición, orientación, aliento para continuar y culminar el proceso, su excelente guía académica, paciencia y estímulo para mantener mi confianza. A la Maestra Consejera Luz Bertha Maldonado Tijerina, por enseñarme la profundidad de la palabra oportunidad. Asimismo, a la Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolín por su conocimiento, experiencia y recomendaciones. A todas ellas agradezco ante todo sus consejos, su comprensión y apoyo incondicional.

Quiero agradecer de manera especial a la Ps. Ruby Maritza Gerena Useche, gran profesional y amiga incondicional por su disposición para compartir los conocimientos, experiencia y con gran paciencia y motivación me apoyó con la orientación de esta investigación.

Deseo además extender mis agradecimientos a mis compañeros y amigos de trabajo Adriana López, Yhon Pinzón, Tatiana Egea, Wilma Fuentes, Luz Nidia Gómez, Nelly Andrade por su apoyo en el mejoramiento y validación de instrumentos y decidida colaboración en la consecución de la información con sus estudiantes y con la apertura al conocimiento de sus aulas virtuales. De la misma manera, extendiendo un especial agradecimiento a todos los estudiantes que participaron con su experiencia e información y aportaron a la construcción de este proyecto.

Para finalizar, agradezco de manera especial al Mag. Fredy Alexis Rodríguez, Director del CEAD José Acevedo y Gómez de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia por su colaboración, apoyo y confianza al permitirme el desarrollo de esta investigación desde su Centro.

**Relación entre la intermediación psicológica de estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento académico en las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD**

**Resumen**

La presente investigación tiene como objetivo describir la relación entre la intermediación psicológica que tienen los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento académico para las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Para su desarrollo y comprensión se basó en las investigaciones sobre relaciones de intermediación de Mehrabian (1968), así como en el aporte de la teoría del constructivismo social con aplicación en los ambientes virtuales de aprendizaje. Desde un enfoque cualitativo se exploran las percepciones y dinámicas entre tutor y estudiante en un curso virtual utilizando las técnicas de la observación y la entrevista. Se aplicaron entrevistas a 20 estudiantes y observaron 4 aulas del curso, muestras que fueron tomadas al azar y cuyos resultados, luego de ser analizados desde la estrategia de triangulación de datos, permitieron encontrar: en primer lugar los factores psicológicos que caracterizan las relaciones de intermediación tutor-estudiante en el curso de Metodología del Trabajo Académico que se refieren a la cercanía psicológica y la motivación, en segundo lugar conocer a través de la comunicación que establecen los participantes cómo es la intermediación entre ellos y finalmente, evidenciar que no existe una relación directa entre los resultados del rendimiento académico con la relación que establecen tutores y estudiantes y que la misma no puede considerarse intermediación. Frente a estos hallazgos se plantean algunas recomendaciones y a la vez se proponen ideas para futuras investigaciones.

# Índice

|   |            |
|---|------------|
| <b>Dedicatoria .....</b>  | <b>ii</b>  |
| <b>Resumen.....</b>   | <b>iii</b> |
| <b>Índice.....</b>  | <b>iv</b>  |
| <b>Introducción .....</b>   | <b>1</b>   |
| <b>Capítulo 1. Planteamiento del problema .....</b>                             | <b>4</b>   |
| <b>1.1. Antecedentes del problema .....</b>                                     | <b>4</b>   |
| <b>1.2. Contexto.....</b>   | <b>6</b>   |
| <b>1.2.1. Labor del Consejero en la Modalidad de Educación a Distancia.....</b> | <b>8</b>   |
| <b>1.3. Definición del problema .....</b>                                       | <b>10</b>  |
| <b>1.3.1 Preguntas de Investigación.....</b>                                    | <b>11</b>  |
| <b>A. Pregunta Principal.....</b>   | <b>11</b>  |
| <b>B. Preguntas Subordinadas.....</b>   | <b>12</b>  |
| <b>1.4.    Objetivos de Investigación.....</b>                                  | <b>12</b>  |
| <b>A. Objetivo general.....</b>   | <b>13</b>  |
| <b>B. Objetivos específicos.....</b>  | <b>13</b>  |
| <b>1.5    Supuestos de la Investigación.....</b>                                | <b>13</b>  |
| <b>1.6    Justificación .....</b>   | <b>14</b>  |
| <b>A. Conveniencia de la investigación.....</b>                                 | <b>14</b>  |
| <b>B. Relevancia social.....</b>  | <b>15</b>  |
| <b>C. Implicación práctica.....</b>   | <b>15</b>  |
| <b>D. Valor teórico.....</b>  | <b>16</b>  |
| <b>E. Utilidad metodológica.....</b>  | <b>16</b>  |
| <b>1.7. Delimitación del estudio .....</b>                                      | <b>17</b>  |
| <b>1.8. Definición de Términos .....</b>  | <b>18</b>  |
| <b>Capítulo 2. Marco Teórico .....</b>  | <b>21</b>  |
| <b>2.1. Investigaciones que anteceden el estudio.....</b>                       | <b>21</b>  |
| <b>2.2. Revisión de la Literatura.....</b>                                      | <b>33</b>  |
| <b>2.2.1. El Constructivismo.....</b>   | <b>34</b>  |
| <b>2.2.1.1. Constructivismo Social.....</b>                                     | <b>36</b>  |
| <b>2.2.1.2. Constructivismo Social y TIC.....</b>                               | <b>38</b>  |

|   |           |
|---|-----------|
| 2.2.2. La Teoría de la Inmediación. ....  | 40        |
| 2.2.2.1. Tipología de la intermediación.....  | 41        |
| 2.2.2.2. Inmediación, Constructivismo Social y Motivación. ....                               | 42        |
| 2.2.2.3. Ambientes de aprendizaje e intermediación.....                                       | 45        |
| 2.2.2.4. Ambientes Virtuales de Aprendizaje, rol del docente e intermediación psicológica. 46 |           |
| 2.2.3. El Desempeño Académico.. ....  | 52        |
| <b>2. 3. Triangulación de conceptos .....</b>   | <b>53</b> |
| <b>Capítulo 3. Método .....</b>   | <b>56</b> |
| <b>3.1. Enfoque cualitativo.....</b>  | <b>56</b> |
| <b>3.2. Participantes de la Investigación.....</b>  | <b>57</b> |
| <b>3.3. Método Evaluativo.....</b>  | <b>58</b> |
| <b>3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....</b>                              | <b>59</b> |
| 3.4.1. Técnica de la Observación. ....  | 60        |
| 3.4.1.1. Instrumento Guía de Observación de actividades en campus virtual.....                | 61        |
| 3.4.2. La entrevista semiestructurada.....  | 62        |
| 3.4.2.1. Instrumento Guía de la entrevista. ....  | 63        |
| <b>3.5. El Procedimiento de la Investigación.....</b>   | <b>64</b> |
| 3.5.1. Fase 1: Preparatoria. 1.....   | 65        |
| 3.5.2. Fase 2: Fase de trabajo de campo.....  | 66        |
| 3.5.3. Fase 3: Fase analítica. ....   | 67        |
| 3.5.4. Fase 4: Fase informativa. ....   | 67        |
| <b>3.6. Estrategia de análisis de datos .....</b>   | <b>68</b> |
| <b>Capítulo 4 .....</b>   | <b>70</b> |
| <b>Análisis y Discusión de Resultados.....</b>  | <b>70</b> |
| <b>4.1. Análisis Descriptivo e Interpretación de Resultados.....</b>                          | <b>70</b> |
| 4.1.1. Análisis descriptivo de los resultados de la Observación. ....                         | 71        |
| 4.1.1.1. Instrumento Guía de Observación de actividades en campus virtual.....                | 72        |
| 4.1.2. Análisis descriptivo de los resultados de las entrevistas.....                         | 75        |
| 4.1.2.1. Instrumento Guía de la entrevista. ....  | 76        |
| <b>4.2. Triangulación de Resultados .....</b>   | <b>79</b> |
| <b>Capítulo 5. Conclusiones .....</b>   | <b>84</b> |
| <b>5.1. Hallazgos.....</b>  | <b>84</b> |
| 5.1.1. Conclusiones en torno de las preguntas de investigación. ....                          | 86        |

|   |            |
|---|------------|
| 5.1.2. Conclusiones en torno de los objetivos de investigación.....               | 89         |
| 5.1.3. Conclusiones en torno de los supuestos.....                                | 92         |
| <b>5.2. Recomendaciones.....</b>  | <b>94</b>  |
| 5.2.1. En lo académico.....   | 95         |
| 5.2.2. En lo práctico.....  | 95         |
| 5.2.3. En lo teórico.....   | 96         |
| <b>5.3. Futuras investigaciones.....</b>  | <b>96</b>  |
| <b>Referencias.....</b>   | <b>98</b>  |
| <b>Apéndices.....</b>   | <b>104</b> |
| Apéndice A: Carta de solicitud de consentimiento.....                             | 104        |
| Apéndice B: Carta de aceptación de la institución.....                            | 106        |
| Apéndice C: Instrumento Guía de Observación de actividades en campus virtual..... | 107        |
| Apéndice D: Preguntas orientadoras para entrevista semiestructurada.....          | 108        |
| Apéndice E: Validación de instrumento de observación por Juez 1.....              | 112        |
| Apéndice F: Validación de instrumento de observación por Juez 2.....              | 114        |
| Apéndice G: Evidencia de Observaciones realizadas.....                            | 117        |
| Apéndice H: Evidencia de Entrevistas aplicadas.....                               | 121        |
| Apéndice I: Imágenes de interacción en campus. T1.....                            | 131        |
| Apéndice J: Fotos de entrevistas realizadas.....                                  | 136        |
| <b>Curriculum Vitae.....</b>  | <b>138</b> |

## **Introducción**

Hablar de aprendizaje en un contexto educativo, conlleva reconocer el carácter individual y endógeno que le subyace, el cual guarda relación con las representaciones personales del aprendiz, además de resaltar que no se aprende en solitario, que el conocimiento se construye en la interacción con otros, docentes y compañeros, como mediadores y facilitadores en un momento contextual particular. El interés de este proyecto se concentra en la revisión de la relación docente – estudiante, específicamente desde los postulados del constructivismo social y los efectos de la teoría de la intermediación aplicada en educación, cómo se desarrolla la misma en el ambiente particular de un curso en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia y su influencia en el desempeño académico en dicho curso.

Carretero (1997) afirma que en toda actividad docente no sólo aprende el alumno sino también el profesor. En este sentido, el enfoque interaccionista social pone énfasis en la interrelación dinámica entre estudiantes, docentes y tareas a la vez que se da importancia al contexto. El docente diseña tareas y determina las destrezas por aprender, allí evidencia sus creencias y convicciones profesionales. Por su parte, el alumno analiza y comprende las tareas de manera significativa y personal. De acuerdo con ello, la actividad es el espacio de interrelación entre estudiantes y docentes, quienes interactúan entre ellos de acuerdo con sus creencias y valores. Asimismo, la manera de reaccionar de los alumnos con el docente responde a los sentimientos que el mismo docente manifiesta (Soler, 2006).

Sobre la interacción y manejo de la comunicación, Mehrabian (1971) propuso el término de inmediatez, el cual se refiere a la actitud de "aumentar la cercanía y la interacción verbal con los otros" (p. 213). Esta actitud está relacionada con el contacto visual, los gestos, la postura corporal relajada, la sonrisa, la vocalización, la expresividad, el movimiento y la proximidad (Teven, 2004), comportamientos que además de evidenciar la inmediatez, la incrementan.

Algunos estudios realizados en educación muestran que estos comportamientos de inmediatez del maestro influyen en la forma como el estudiante se siente con respecto al profesor e inclusive ante el curso. Según Pribyl (2004), para los estudiantes, un profesor que establece relaciones de inmediatez tiene comportamientos de acercamiento personal, calidez, buena disposición, apoyo, interés y proximidad, mientras que los maestros que no presenten comportamientos de inmediatez no verbal con frecuencia proyectan evitación, disgusto, frialdad y distancia interpersonal.

La implicación de estos resultados en la docencia es clara, los mismos indican que el maestro al establecer una inmediatez verbal y no verbal con declaraciones explícitas de cuidado hacia sus estudiantes genera credibilidad, es decir, es percibido como un profesional competente, confiable y eficaz en el aula. Lo cual a la vez le permitirá alcanzar mejorar los resultados en el aprendizaje de sus estudiantes (Teven, 2004).

La inmediatez en las aulas presenciales es fácilmente identificable, sin embargo, cómo se desarrolla en espacios virtuales de aprendizaje es una de las inquietudes que han abordado autores como Pribyl (2004), quien manifiesta que aun cuando se



evidencian cambios en las concepciones del aprendizaje así como grandes avances tecnológicos, los mismos no se corresponden con nuevas prácticas pedagógicas y mucho menos con el uso de las tecnologías al servicio de la educación. Por tanto, el presente proyecto indaga sobre las interacciones que se establecen entre estudiantes y tutores en un curso virtual y cuáles de ellas pueden considerarse inmediatez.

Asimismo, al comprender que con un mayor acompañamiento al estudiante se puede afectar el quehacer educativo y por ende sus resultados, según lo indica González-Simancas (2002), en esta investigación se analiza la relación que se establece entre la inmediatez tutor – estudiante y los resultados de desempeño de los estudiantes en un curso en particular.

Para finalizar, se plantean resultados que permiten tener un acercamiento a las relaciones de inmediatez que se están estableciendo en el campus virtual entre tutor y estudiante y cómo afectan las mismas el desempeño del estudiante, lo cual permite la toma de decisiones sobre acciones y actitudes que puedan emprender los docentes y la Universidad para generar éxito académico de los estudiantes en sus cursos.

## **Capítulo 1. Planteamiento del problema**

### **1.1. Antecedentes del problema**

La atención académica reciente se ha centrado en la relación entre la percepción del cuidado y la intermediación no verbal. La relación explícita que se ha encontrado entre la percepción del cuidado y el aprendizaje afectivo sugiere que los comportamientos de intermediación no verbal de los profesores pueden ser los que generan las percepciones de los estudiantes sobre actitudes de cuidado del maestro.

En los trabajos de Teven (2004), se encontraron resultados similares en la percepción de credibilidad del maestro cuando se manipularon mensajes agresivos escritos por ellos. Por tanto, se encuentra que el comportamiento verbal de los maestros juega un papel importante en la configuración de la percepción que sobre ellos se forman los estudiantes.

Como se puede observar, la participación de los estudiantes en las actividades de sus cursos puede ser uno de los indicadores del manejo de la intermediación verbal y la expresión de manifestaciones verbales de cuidado por parte de los profesores. De acuerdo con esto, la presente investigación se interesará en conocer la relación entre la intermediación tutor – estudiante y el rendimiento académico, el cual inicia con la participación de éste último en las actividades que se desarrollan en el curso de Metodología del Trabajo Académico, entre ellas las de tipo colaborativo.

Es conveniente indicar que una de las dificultades que se ha encontrado en los estudiantes nuevos y que matriculan el curso de Metodología del Trabajo Académico, es

la falta de ingreso para desarrollar las actividades, por lo cual se ha requerido revisar periódicamente el comportamiento de los estudiantes en el campus virtual institucional y generar alertas que permitan implementar estrategias de apoyo y búsqueda del cumplimiento en el curso.

De acuerdo con el reporte de alertas realizado en octubre del 2013, el 43%, es decir, 3921 de los 9190 estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico, no habían desarrollado las actividades en el mismo durante las primeras semanas del período académico. Para superar esta situación, la red de curso intensificó la búsqueda de comunicación con los estudiantes con el envío de mensajes al correo personal, llamada a teléfonos de contacto, convocatoria por *SKYPE*, buscando aclarar el desarrollo de las actividades propuestas y el manejo adecuado del curso. Como resultado de esta acción, se evidenció que el 17% de estudiantes en alertas, es decir, 602 estudiantes ingresaron a sus actividades y las desarrollaron.

En cuanto al rendimiento académico y, de acuerdo con las puntuaciones obtenidas a la fecha, se encuentra que el 55% de los estudiantes muestran un excelente desempeño, un 15 % un rendimiento bueno, lo cual permitiría proyectar un porcentaje de aprobación del curso del 70% y de desaprobación del 30%.

Por tanto, la inquietud que motiva esta investigación, surge sobre el interés de conocer las razones por las cuales el 43% de los estudiantes deja de ingresar al curso a desarrollar sus actividades y, a la vez, el 30% muestra tendencia al bajo desempeño, y

cuáles de dichas razones tienen que ver con las relaciones establecidas entre tutor y estudiante en el desarrollo del curso de Metodología del Trabajo Académico.

## **1.2. Contexto**

El proyecto se desarrollará en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (en adelante UNAD), universidad oficial colombiana de educación a distancia y con mediación en ambientes virtuales de aprendizaje.

Esta universidad tiene como misión “contribuir a la educación para todos a través de la modalidad abierta y a distancia, mediante la investigación, la acción pedagógica, la proyección social y las innovaciones metodológicas y didácticas, con la utilización de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, para fomentar y acompañar el aprendizaje autónomo, generador de cultura y espíritu emprendedor que en el marco de la sociedad global y del conocimiento propicie el desarrollo económico, social y humano sostenible de las comunidades locales, regionales y globales con calidad, eficiencia y equidad social” (UNAD, 2006, p.5).

Para el cumplimiento de su misión, la universidad inicia su inmersión en los ambientes virtuales en el año 2000 con los Centros Nacionales de Educación a Distancia –CENED–, conservando en ese inicio y hasta la fecha una metodología mixta (cursos virtuales y presenciales). Conviene precisar que en cada período académico va reduciéndose la oferta de cursos presenciales, a fin de fortalecer en los estudiantes el uso y, en definitiva, la matrícula de cursos en ambientes virtuales de aprendizaje.

La presencia de la universidad en el territorio colombiano es amplia, tiene 8 centros nodales que concentran los centros regionales de cada zona, y además, a nivel internacional, cuenta con una sede en Miami (E.U.A.). En cuanto a la oferta académica se encuentra que está constituida por 52 programas, así entendidos: 2 de formación técnica, 21 de formación tecnológica, 18 de formación profesional, 11 especializaciones y 1 maestría. En términos de educación continua, se ofrecen 15 diplomaturas del programa de formación de formadores.

Para el año 2014, esta universidad busca duplicar el número de programas, incrementando significativamente la formación de postgrado en el nivel de maestrías y ofrecer al menos dos doctorados.

El modelo pedagógico se enmarca en cinco dimensiones estructurantes y el centro está constituido por los aprendizajes autónomo, significativo y colaborativo. Estas dimensiones corresponden a los e–mediadores, e–medios, e–estudiante, e–evaluación y las mediaciones, como aspectos fundamentales del modelo, pedagógico e–learning, mediante el cual la institución enfatiza como respuesta proactiva el ejercicio de sus responsabilidades formativas, y sirve de contexto para referenciar las líneas de acción y las políticas institucionales (UNAD, 2008).

En 1982, en Colombia, la orientación escolar se organiza y reglamenta para los niveles de educación básica y media vocacional y se asignan las funciones de los docentes especialistas en esta área. En ella se considera la orientación escolar como “un componente del currículo que mediante acciones formativas, contribuye a favorecer en

el estudiante la interpretación e integración de sus experiencias educativas en función de su desarrollo vocacional y social” (Laverde, J. 2001 citado en UNAD, 2012).

En este momento histórico, los servicios de orientación y asesoría escolar estaban reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional, y se proponían tres aspectos básicos: la orientación vocacional, la orientación profesional y la orientación personal en el desarrollo de las actividades; no obstante, la orientación escolar se limitaba a acompañar al estudiante a confrontar las dificultades que surgieran en su proceso de socialización y aprendizaje.

En concordancia con las disposiciones a nivel nacional, se contempla la labor de acompañamiento al estudiante a través de la Consejería, la cual se define en el artículo 21 del Reglamento General estudiantil de la UNAD (2006, p. 7), como sigue:

Artículo 21. Consejería. Es la labor de orientación, seguimiento, acompañamiento y apoyo al estudiante, relacionada con la autogestión del proceso de aprendizaje autónomo y colaborativo, con la formación integral en el marco de la educación a distancia y con la consolidación de una actitud de compromiso con su proyecto de desarrollo académico. Propicia el sentido de pertenencia y compromiso del estudiante con la universidad a lo largo de su proceso de formación, y fomenta de manera específica la adopción de métodos, técnicas y herramientas para el aprendizaje autónomo y el acompañamiento psicosocial y afectivo, al facilitar las decisiones vocacionales del estudiante en la elección que realiza para su matrícula en determinado programa y propende por su permanencia dentro del mismo.

**1.2.1. Labor del Consejero en la Modalidad de Educación a Distancia.** Según Gómez (2006, citada en UNAD, 2012), la Consejería debe dar la oportunidad de integrar la tecnología a través de un acompañamiento y asesoría a los estudiantes en sus cursos, ya que, buena parte del éxito en un curso en línea guarda estrecha relación con la

planificación, preparación e implementación del mismo. A su vez, la autora indica que en la labor de consejería es importante entender lo que está asesorando y lo que los estudiantes están tratando de aprender, es decir, tener en cuenta el objetivo de los cursos y preparar el acompañamiento en consideración de las posibles diferencias de los estudiantes al aprender.

Se encuentra además que la consejería en ambientes virtuales ofrece múltiples oportunidades. Sobre ello, han reflexionado autores como Pantoja (2004), quien plantea que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante, TIC) en la labor de la Consejería:

1. Permiten un diálogo interactivo: Las TIC se caracterizan por su carácter interactivo de modo que ya no dependemos de un desplazamiento físico para acercarnos a un espacio concreto ni estamos sujetos a unos horarios fijos e inamovibles.
2. Dinamizan y activan la acción orientadora: El uso de las redes en orientación ofrece la posibilidad de eliminar la dedicación de excesivo tiempo del orientador a la realización de tareas administrativas y de gestión de la información, permitiendo desarrollar aquellas otras actividades más importantes dentro del proceso orientador.
3. Se facilitan los procesos de auto-orientación, de modo que el aprehendiente tiene la posibilidad de trabajar de manera autónoma, asumiendo la mayor parte de las tareas de orientación.

4. Ofrecen distintas alternativas y un tratamiento individualizado a los usuarios: La enorme capacidad para albergar información hace posible que las tecnologías puedan proporcionar una gran diversidad de alternativas dependiendo de las peculiaridades de los aprehendientes.

5. Se adapta a cada usuario y a grupos de usuarios estableciendo relaciones entre ellos: El tratamiento individualizado que puede recibir, ofrece la posibilidad de trabajar con los ellos de distintos modos, presentando diversas situaciones de aprendizaje.

6. Permite la coordinación entre orientadores y servicios de orientación.

7. La facilidad que ofrecen las tecnologías para establecer comunicación con otras personas permite que los profesionales intercambien experiencias y trabajen de manera conjunta.

### **1.3. Definición del problema**

Para la comprensión del modelo académico pedagógico de la UNAD, en el contexto de los cursos introductorios se presenta el módulo de Metodología del Trabajo Académico, el cual apoya la adquisición del modelo académico pedagógico de esta institución y se constituye como estrategia para establecer contacto permanente con los estudiantes nuevos. Teniendo en cuenta que se requiere asumir a cabalidad el componente Pedagógico–Didáctico de la universidad, tal y como se define en el Proyecto Académico Pedagógico y Solidario, “como un conjunto de posibilidades que proyectan e integran los distintos eventos y actividades del quehacer de la universidad, mediante una trama de comprensiones articuladas y complejas, coherentes con los



propósitos formativos inherentes a las responsabilidades sustantivas de la universidad en cuanto a la docencia, la investigación, el bienestar universitario, la proyección social, la internacionalización y la innovación en todos los ámbitos pedagógicos y didácticos de las ciencias, las artes, la cultura y la tecnología” (UNAD, 2008, p.41).

Este curso es asumido por el denominado Tutor – Consejero quien es un organizador y un guía de experiencias del aprendizaje, un facilitador entre aprendiente y objeto de conocimiento, y quien cumple funciones de acompañamiento y seguimiento de los estudiantes a través del uso de una plataforma unificada al considerar la educación mediada y fundamentado en las características de la población a cargo.

Teniendo en cuenta la labor particular de los docentes del curso señalado, se buscará a través de este proyecto, identificar la forma de relación que establece el tutor con el estudiante y cómo la misma influye en el desempeño académico para el curso Metodología del Trabajo Académico.

**1.3.1 Preguntas de Investigación.** Con la finalidad de revisar si existe un manejo cercano y afectivo, entre tutor y estudiantes, para el desarrollo de las actividades colaborativas en uno de los cursos virtuales que imparte la UNAD e identificar si ésta interacción influye en los resultados académicos de los estudiantes en dicho curso, la investigadora se plantea las preguntas que se exponen a continuación y que se constituirán en su marco de acción.

**A. Pregunta Principal.** ¿Cómo es la relación entre la intermediación psicológica de estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el

rendimiento académico en las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD?

**B. Preguntas Subordinadas.** a. ¿Cómo pueden identificarse los factores psicológicos que caracterizan las relaciones de intermediación estudiante – docente en el curso de Metodología del Trabajo Académico para las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD?

b. ¿Cómo es la intermediación psicológica, que tienen los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor, durante el desarrollo de las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia?

c. ¿Cómo es el rendimiento académico de los estudiantes en las actividades colaborativas del período 2013 2, del curso de Metodología del Trabajo Académico en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia?

#### **1.4. Objetivos de Investigación**

Asimismo, la investigadora guardando coherencia con las preguntas que orientan el presente estudio relacionadas con la identificación de la interacción tutor-estudiantes para el curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD, y su influencia en el rendimiento académico, definirá como objetivos, los que se exponen enseguida.

**A. Objetivo general.** Describir la relación entre la intermediación psicológica que tienen los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento académico para las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.

**B. Objetivos específicos.** a. Identificar los factores psicológicos que caracterizan las relaciones de intermediación estudiante – docente en el curso de Metodología del Trabajo Académico para las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.

b. Analizar la intermediación psicológica de los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor, durante el desarrollo de las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

c. Analizar el rendimiento académico de los estudiantes, en las actividades colaborativas del período 2013 2 del curso de Metodología del Trabajo Académico, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

## **1.5 Supuestos de la Investigación**

Partiendo de la intencionalidad de identificar el tipo de interacción que establece tutor-estudiante en el curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD, encontrar que la misma corresponda a una relación de intermediación y finalmente, entender la relación entre ésta interacción y los resultados de rendimiento académico de

los estudiantes, la investigadora establecerá como sus presupuestos los presentados a continuación:

Se presupone que los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico generan intermediación psicológica con su tutor, durante el desarrollo de las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Se presupone que el rendimiento académico de los estudiantes en las actividades colaborativas del período 2013 2, puede afectarse por la intermediación tutor-estudiante en el curso de Metodología del Trabajo Académico de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

## **1.6 Justificación**

El presente estudio al ser una oportunidad para indagar la manera como se presenta la interacción entre tutor-estudiante en uno de los cursos que se imparten en la UNAD y comprender cómo ésta incide en el rendimiento académico de los estudiantes, considerará la pertinencia del estudio acorde con los siguientes factores:

**A. Conveniencia de la investigación.** El estudio permitirá reconocer el contacto psicológico que tienen los estudiantes con sus tutores, en el desarrollo de las actividades colaborativas del curso de Metodología del Trabajo Académico y entender la forma como ésta interacción incide en el rendimiento académico.

Asimismo, permitirá comprender los factores psicológicos que caracterizan las relaciones de intermediación psicológica de los estudiantes con los tutores del curso de

Metodología del Trabajo Académico y establecer pautas de trabajo que apoyarán el mejoramiento en el rendimiento académico, a partir de dichas relaciones.

**B. Relevancia social.** El estudio permitirá entregar a los tutores información sobre cómo desarrollar un contacto psicológico con los estudiantes y en ambientes virtuales.

Los resultados del estudio permitirán conocer cómo se desarrolla la interacción tutor- estudiantes en el ambiente virtual de la UNAD y su influencia en el rendimiento académico. Asimismo, se analizarán los factores que pueden fortalecer el contacto psicológico o intermediación, los cuales, de acuerdo con los resultados de los estudios de aplicación, evidencian su influencia en el desempeño académico.

**C. Implicación práctica.** El reconocimiento de las características que enmarcan las relaciones entre tutores y estudiantes en un curso de campus virtual y cómo las mismas pueden convertirse en punto de apoyo para el fortalecimiento de la dinámica de trabajo en el campus virtual y a la vez, impactar de manera positiva en los resultados del desempeño académico.

Es necesario que los tutores en la práctica docente y en campus virtual identifiquen que la intermediación o contacto psicológico con el estudiante es posible en ambientes virtuales de aprendizaje y que dicha dinámica les permite retirar esa sensación de soledad en el campus y puede apoyar en el mejoramiento de su participación en las actividades académicas y en el desarrollo de las mismas generando un mejor desempeño académico.

**D. Valor teórico.** En el capítulo dos se mencionan estudios que han sido realizados en diferentes partes del mundo y en distintas fechas, con los temas de las relaciones docente – estudiante, la implicación en el desempeño académico y la relación entre los ambientes virtuales de aprendizaje y el rol del docente desde la intermediación psicológica. Los resultados obtenidos permiten conocer las dinámicas del trabajo en campus para que a partir de futuras aplicaciones se reoriente la práctica docente que desempeñan los tutores y se considere la aplicación de la intermediación psicológica en los grupos de trabajo. De esta manera se puede propiciar mayor sentido de acompañamiento tutorial, fortalecer el aprendizaje significativo y promover el mejoramiento en el desempeño académico en las actividades del curso.

**E. Utilidad metodológica.** El enfoque cualitativo evaluativo de la investigación permitirá un análisis profundo y reflexivo de la relación que establecen los tutores con los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico, a nivel de contacto psicológico.

Los instrumentos servirán para recolectar información acerca de la intermediación psicológica que establecen los tutores y estudiantes en el desarrollo de las actividades colaborativas del curso de Metodología del Trabajo Académico, así como el reconocimiento de las características de dicha intermediación en un ambiente virtual de aprendizaje.

### **1.7. Delimitación del estudio**

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia, en su intención de educar a las comunidades marginadas de la educación superior, ha determinado el ofrecimiento de sus programas académicos a través de un modelo académico pedagógico que acoge, prueba y valida todas aquellas estrategias didácticas que favorezcan la interestructuración y la transferencia del conocimiento empleando diversidad de mediaciones y dispositivos pedagógicos, desde el módulo hasta las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

En este sentido, se presenta el curso de Metodología del Trabajo Académico que, siendo uno de los cursos introductorios, fundamenta las formas de proceder en este tipo de educación.

Para esta investigación se tendrá en cuenta que una unidad de análisis conveniente son los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD. Tomando como población 4 grupos colaborativos (aleatorios del curso), conformados por 20 estudiantes de primera matrícula de diversos programas de formación profesional.

Finalmente, para la realización de este estudio se observará como limitación la dificultad para encontrar la respuesta y participación oportuna de los estudiantes, lo cual se manejó con la colaboración de los tutores, quienes emitieron diferentes comunicados y motivaron su participación.

## **1.8. Definición de Términos**

Las definiciones adoptadas para el desarrollo de la presente investigación se exponen a continuación:

### **Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA).**

Un contexto o ambiente virtual de aprendizaje, en palabras de Espíndola (2010, citado en Camacho, 2010) es concebido como un espacio de comunicación que se compone de un amplio conjunto de materiales y recursos diseñados y desarrollados para facilitar y mejorar los procesos de aprendizaje de los participantes, basado en técnicas de interacción mediadas por computadoras.

### **Aprendizaje.**

Proceso activo de pensamiento, mediado socialmente y realizado en determinados contextos y entornos (Insuasty, 2001, p. 29).

### **Aprendizaje autónomo.**

Es un proceso de apropiación crítica de la experiencia vital, intelectual y cultural, a partir del reconocimiento de la realidad personal y social, mediante la profundización teórica de conceptos básicos, principios explicativos y valores fundamentales, generados en forma metódica, sistemática y autorregulada, para transferirlos comprensivamente a diferentes contextos y aplicarlos creativamente en la solución de problemas de la vida cotidiana, en el desarrollo de procesos formativos y en la promoción del desarrollo humano (UNAD, 2008, pp. 74 - 75).



### **Consejería.**

Es el servicio de orientación, acompañamiento, apoyo y seguimiento que la UNAD dispone para los estudiantes, relacionado con: a) la autogestión del proceso de aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo; b) la formación integral y a lo largo de la vida en el marco de la educación abierta, a distancia y en ambientes virtuales; c) la consolidación de actitudes y valores que armonicen su plan de vida y de carrera, para un desarrollo humano y social sostenible y sustentable (UNAD, 2008, p. 125).

### **Inmediación.**

Es un término expuesto por Mehrabian (1971) y que hace referencia a que las personas se sienten atraídas hacia las personas y cosas que les gustan, y presentan una evaluación positiva y evitan o se alejan de las personal o las cosas que no les gustan. En términos de comunicación se aplica a aquellas señales no verbales o verbales que promueven la cercanía física o psicológica, entre las que se incluyen sonreír, asentir con la cabeza, inclinarse hacia delante, mantener contacto visual, tacto, gestos abiertos y pararse cerca de alguien.

### **Educación a Distancia.**

El término cubre las diferentes formas de estudio a todos los niveles que no se encuentran bajo la continua supervisión física en un aula, pero que se benefician de la planificación supervisión y acompañamiento (García Aretio, 1987).

### **Mediador.**

Promotor y acompañante del aprendizaje y como interlocutor específico en la definición de criterios para convertir la información en conocimiento, mediante articulaciones e interactividades que compaginen el carácter pedagógico de la información con las lógicas de los campos del conocimiento (UNAD, 2008, p. 119).

### **Metodología del Trabajo Académico (MTA).**

Curso obligatorio en la primera matrícula de los estudiantes de todos los programas de formación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Este curso se basa en el uso y apropiación de diversas herramientas del trabajo académico a distancia y en ambientes virtuales de aprendizaje (UNAD, 2012).

### **Proyecto de aprendizaje.**

Trabajo académico que realiza el estudiante para concretar su proceso y producto de aprendizaje; por lo general está orientado hacia la solución de problemáticas concretas de su contexto (Insuasty, 2001).

## **Capítulo 2. Marco Teórico**

El Capítulo 2 abordará las posturas teóricas que han estudiado y descrito cada uno de los temas básicos para el desarrollo del proyecto: Relación entre la intermediación psicológica de estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento académico en las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Dichos temas corresponden a la teoría del aprendizaje del constructivismo y específicamente del constructivismo social, la motivación escolar, estudios de aplicación de la teoría de la intermediación docente – estudiante, la relación entre los ambientes virtuales de aprendizaje y el rol del docente desde la intermediación psicológica y el desempeño académico.

Para su comprensión, a continuación se encuentran las investigaciones que soportan este proyecto, las cuales guardan relación con la teoría de la Intermediación y los estudios que evidencian resultados de intermediación en ambientes educativos, asimismo se revisa la aplicación de la intermediación en ambientes virtuales de aprendizaje, con la claridad sobre el rol que desempeña el tutor en este contexto y estudios que evidencian que el alto desempeño académico es influido por las relaciones que se establecen entre el docente y el estudiante.

### **2.1. Investigaciones que anteceden el estudio**

Para establecer la relación existente entre la intermediación docente – estudiante al interior de un curso mediado virtualmente y los resultados del desempeño académico se requiere de la revisión de estudios cuyos resultados soporten tanto teórica como

empíricamente dicha posibilidad, por lo cual se presentan a continuación algunos de ellos.

Mehrabian (1971) originalmente propuso el concepto inmediatez en el dominio interpersonal de la comunicación. Definió inmediatez como actitud de "aumentar la cercanía y la interacción verbal con los otros" (p. 213). Asimismo, Andersen (1978, 1979 citado en Teven, 2004) se basó en la literatura de los campos de comunicación y educación para demostrar que la investigación que ya existía indicaba el impacto positivo de varios comportamientos no verbales de inmediatez de los profesores en los resultados en el aula.

Todos los comportamientos de comunicación que se han sabido para aumentar la inmediatez incluyen el contacto visual, gestos, postura corporal relajada, sonriente, vocal, expresividad, movimiento y proximidad (Teven, 2004). La obra de Andersen propuso la teoría de la inmediatez y la comprensión de la relación entre inmediatez no verbal y aprendizaje de los estudiantes, el aprendizaje particularmente afectivo.

La atención académica reciente se ha centrado en la relación entre la percepción del cuidado y la inmediatez no verbal. La relación explícita que se ha encontrado entre la percepción del cuidado y el aprendizaje afectivo sugiere que los comportamientos de inmediatez no verbal de los profesores puede ser lo que genera las percepciones de los estudiantes sobre actitudes de cuidado del maestro. Los profesores que promueven constantemente el contacto visual, buenos gestos, mantienen una posición corporal

relajada, sonríen con frecuencia y son expresivos están demostrando inmediatez no verbal (Sanders y Wiseman, 1990 citados en Teven, 2004).

Los profesores que no manifiesten verbalmente intención de cuidado de sus alumnos, independientemente de su nivel de inmediatez no verbal, seguirán siendo percibidos negativamente por los estudiantes. A su vez, los estudiantes calificaron bajo en competencia, honradez y cariño a los profesores que mostraron una inmediatez no verbal baja con una baja demostración verbal de cuidado, así como a aquellos con inmediatez no verbal alta y con una baja demostración verbal de cuidado. De acuerdo con Teven (2004), se encontraron resultados similares en la percepción de credibilidad del maestro cuando se manipularon mensajes agresivos escritos por ellos. Parece que el comportamiento verbal de los maestros juega un papel importante en la configuración de la percepción que sobre ellos se forman los estudiantes. Un reciente estudio de Myers (2001, citado en Teven, 2004) parece para corroborar este hallazgo.

La investigación anterior se centró en los malos comportamientos de los maestros en el aula universitaria, y en ella se ha encontrado falta de inmediatez no verbal y manifestaciones verbales de cuidado de los maestros, por lo que son percibidos muy negativamente por los estudiantes. La implicación de estos estudios para los maestros debe ser clara, los profesores deben tratar de manejar la inmediatez no verbal y hacer declaraciones más explícitas de cuidado a sus estudiantes para ser percibidos con mayor credibilidad. Esto quiere decir que son percibidos competentes y dignos de confianza para ser eficaces en el aula. A su vez, los maestros que están en mejores condiciones

para controlar su comportamiento en el aula puede ser capaces posteriormente de lograr mayores resultados de aprendizaje de sus alumnos (Teven, 2004).

Frente a las conductas de cuidado y la intermediación no verbal de los maestros se ha demostrado que se asocian sustancialmente con el aumento del aprendizaje cognitivo y afectivo de los estudiantes (Christophel, 1990; Frymier, 1994; Teven y McCroskey, 1997 citados en Teven, 2004). Al parecer, según los resultados de los dos estudios, los comportamientos de comunicación de los maestros, además de mejorar el aprendizaje del estudiante, también fomentan las evaluaciones positivas que hacen los estudiantes de ellos.

Según Pribyl (2004), hasta la fecha, en la mayoría de los estudios examinados de intermediación no verbal, el estudiante informó sobre la intermediación no verbal de los docentes, centrándose en comportamientos tales como contacto visual, buenos gestos, la posición del cuerpo, expresión sonriente, expresión vocal, movimiento y proximidad. La intermediación no verbal se asocia con cercanía y disponibilidad para la comunicación, y también con el aumento sensorial, estimulación, la calidez interpersonal y la cercanía. Los maestros que no presenten comportamientos de intermediación no verbal con frecuencia proyectan evitación, disgusto, frialdad y distancia interpersonal.

Según McCroskey, Richmond, Sallinen, Fayer, y Barraclough (1995, citados en Pribyl, 2004), profesores portorriqueños y norteamericanos muestran comportamientos de intermediación no verbal con más frecuencia que los australianos, de acuerdo con los reportes de los estudiantes. Independientemente de la frecuencia, la relación entre el

profesor que muestra comportamientos de intermediación no verbal y la evaluación de desempeño de los estudiantes, es positiva y fuerte.

Otros estudios como los de LaRose y Whitten (2000, citados en Gunter, 2007) indagaron sobre la generación de sentimientos de cercanía profesor-estudiante en ambientes virtuales. En ellos encontraron que el uso de la computadora posibilita la participación constante de los usuarios, permitiendo de esta manera comunicación continua, además de facilitar a través de ella el uso de redes sociales, lo cual promueve mayor interacción y dejar un espacio abierto a su participación para favorecer la productividad. Respecto de esto, los investigadores indican que las relaciones de intermediación, es decir, cercanía afectiva, pueden ser enseñadas por los profesores a través de su ejemplo, en los foros de interacción del curso. Por lo tanto, en un curso en línea, los estudiantes pueden observar cómo un profesor reacciona a la publicación de otro estudiante, ver el tipo de información ubicada en el foro, aprender sobre cómo hacer una adecuada interacción, lo cual puede mejorar la motivación así como el aprendizaje cognitivo.

A su vez, encuentran que los estudiantes en línea dependen más de la validación de la interacción con sus profesores debido a la falta de interacción presencial y que las interacciones en línea entre el estudiante y el profesor, ya sean sincrónicas o asincrónicas, pueden aumentar la autoeficacia del estudiante. El aumento de la autoeficacia influye positivamente en la motivación, ya que mejora la creencia de un estudiante en su capacidad para tener éxito en la realización de una tarea específica.

Para indagar sobre la intermediación docente-estudiante en ambientes virtuales Gunter (2007), trabajó con 43 maestros de escuelas públicas del sureste de Estados Unidos, quienes firmaron el consentimiento para ser capacitados a través de un curso en línea, con la condición de disponer de computador, tener una cuenta de correo activa y disponer de una única y primera reunión presencial con el docente. Los participantes fueron divididos en grupos de 10 a 15 estudiantes y fueron entregados a profesoras con experiencia de 15 a 28 años de enseñanza en línea, mujeres y con Master en Tecnología Educativa.

Al inicio del curso las docentes enviaron un correo electrónico para presentarse y entregar información de tipo personal y profesional, asimismo los estudiantes respondieron presentándose a los docentes y compañeros de clase. Ésta fue la única oportunidad para establecer contacto entre todos, ya que por el diseño del curso la interacción entre estudiante – estudiante no fue considerada fundamental. Cada semana los estudiantes debían desarrollar las actividades indicadas, de lectura, reflexión, revisión de videos y uso de tutoriales en diversos sitios web. Todas estas actividades fueron entregadas por correo electrónico y las docentes ofrecieron sus realimentaciones entre las 24 y 48 horas siguientes, siendo su rol de guía y mentor.

Tanto al inicio como al final del curso se estableció evaluar a los participantes, para ello desarrollaron una encuesta en línea que constaba de 35 preguntas para medir las actitudes de: trabajo en equipo, ansiedad, la confianza y utilidad del computador y pertinencia de los contenidos del curso. Al pos test se agregaron 5 preguntas de tipo cualitativo sobre los mismos ítems.



Como resultados se encontraron que 37 profesores desarrollaron por completo el curso, es decir el 86%. A la vez, 24 participantes entregaron por completo el pre-test y el pos-test. El 91% de los encuestados consideraron el curso importante y que el mismo les aumentó la confianza en la tecnología, por lo cual describieron el curso como interesante, informativo, con grandes recursos, desafiante, agradable y divertido, además, pudieron identificar las necesidades que tiene la generación digital entendiendo que el internet y las tecnologías actuales fortalecen el desarrollo curricular y favorecen el aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera, el estudio permitió identificar que los comportamientos de intermediación de las docentes contribuyen a las tasas de retención de los estudiantes, así como a sus cambios de actitud y mejoramiento del aprendizaje cognitivo.

Por su parte, otro estudio realizado por Aragón (2003), manifiesta que la intermediación profesor – estudiante permite que estos se sientan más conectados, promoviendo impacto en el aprendizaje cognitivo y afectivo de los estudiantes. A su vez, como producto de su experiencia como docente de cursos en línea y estudiante de los mismos, afirma que la intermediación es una de las estrategias que permite mejorar la eficacia de un profesor fortaleciendo el sentido de comunidad en un curso en línea y define algunas estrategias que el profesor puede emplear para favorecer la intermediación.

Entre ellas se encuentran: 1. La participación activa del profesor en los foros de discusión respondiendo a los aportes de los estudiantes. 2. Brindar una respuesta inmediata a las inquietudes planteadas por los estudiantes a través de cualquier medio de

comunicación asincrónica (mensajería del curso, correo personal, institucional, entre otros). 3. Realimentar oportuna y de manera individual a cada participante en el curso en línea. 4. Buscar espacios de encuentro sincrónico en el cual se dispongan algunos minutos para socializar información más personal, familiar y diferente al curso, para conocer un poco más de cada estudiante. 5. Compartir historias y experiencias personales sobre el área de trabajo, el tema de estudio, lo cual permitirá a los estudiantes generar mayor credibilidad en la experticia del docente. 6. El uso del buen humor como medio para generar confianza y promover acercamiento al estudiante. 7. Usar emoticones, lo que permite enviar señales de tipo no verbal por parte del profesor y favorecer la interpretación adecuada del mensaje por parte de los estudiantes. 8. Dirigirse a los estudiantes por el nombre. Y, finalmente, 9. Animar a los participantes para dirigirse al docente de una manera que sea cómoda para ellos, no necesariamente recurriendo a sus títulos.

A su vez, Baker, C. (2010) realizó un estudio acerca de la intermediación del docente y la relación con el aprendizaje afectivo del estudiante, la cognición y la motivación. El grupo estaba formado por 443 mujeres y 256 varones e incluyó 416 de pregrado y 283 estudiantes de posgrado. El perfil étnico del grupo incluyó a 536 estudiantes anglo / no hispanos, 81 estudiantes afroamericanos, 45 hispanos, 13 estudiantes asiáticos, 7 estudiantes indígenas estadounidenses, y 17 alumnos que no revelan su origen étnico.

Los datos recogidos para este estudio incluyeron 377 encuestas completadas y presentadas en línea. De los 377 encuestados, 265 eran mujeres y 112 eran hombres. Un total de 71 estudiantes (18,8%) indicó que este era su primer curso en línea, y 306

estudiantes (81,2 %) indicaron que habían tenido experiencias de cursos en línea anteriores. Ciento cuarenta y uno (141) de los encuestados (37,5%) informaron ser estudiantes de postgrado, mientras que 236 encuestados (62,5 %) informaron ser estudiantes de pregrado.

El estudio empleó cinco instrumentos para la recolección de la información: 1. El Verbal Immediacy Scale de Gorham s, que es un instrumento con 17 ítems, escala tipo Likert para medir la percepción de los alumnos sobre la intermediación del docente, utilizando frases como " El instructor utiliza ejemplos personales o se refiere a las experiencias que ella / él tenía fuera de clase ", " El instructor utiliza el humor en el curso" " el instructor se dirige a estudiantes por su nombre".

2. La Escala (Shea et al., 2006) para medir la presencia del docente. La medida está diseñada para las tres construcciones de presencia docente de diseño de los cursos y la organización (6 artículos), lo que facilita el discurso (8 artículos), y la instrucción directa (6 artículos) anclado en una escala de 7 puntos que van desde Totalmente de acuerdo hasta Totalmente en desacuerdo.

3. Se utilizó la Six - Escala de Medida de la carga afectiva de aprendizaje, la cual incluye seis declaraciones con respecto a las actitudes hacia el contenido del curso, el instructor y los comportamientos recomendados en el curso, con cuatro pares de diferencial semántico de cada estado.

4. Para medir la motivación se empleó la Motivación Scale, la cual consiste en 12 adjetivos bipolares. La escala tiene un rango de 7 puntos con adjetivos bipolares en cada

extremo de la escala (por ejemplo, 1 = motivado, 7 = desmotivado), con cinco opciones numeradas entre los dos opuestos.

El estudio tuvo como limitaciones que la selección y la asignación al azar no se utilizaron ya que los participantes pertenecían a un grupo intacto y estaban administrativamente definidos, y la naturaleza de auto-reporte del instrumento de medición dificultó la capacidad de controlar los errores y sesgos en las respuestas de los participantes.

Por otra parte, los resultados mostraron una correlación positiva entre la intermediación del docente y el aprendizaje afectivo del estudiante, y entre la intermediación y la cognición de los estudiantes. A su vez, los datos analizados en este estudio revelaron una relación positiva significativa entre la presencia del docente y la motivación de los estudiantes y confirmaron los estudios anteriores que mostraron relaciones positivas con el aprendizaje afectivo de los estudiantes y el aprendizaje cognitivo.

Se encontró además que, la intermediación incluye comportamientos en el ámbito de la facilitación del discurso. La característica de facilitar el discurso se asocia con el intercambio de significado, identificando las áreas de acuerdo y desacuerdo, y tratando de llegar a un consenso y entendimiento. Por lo tanto, se requiere que el docente revise y comente sobre los aportes de los estudiantes, realice preguntas y observaciones para mover los debates en una dirección deseada, revivir un debate estancado y atraer a los estudiantes no participativos.

Los datos mostraron que la percepción de intermediación docente - estudiante se ha mejorado con el uso de herramientas sincrónicas en los cursos y las correlaciones positivas entre la intermediación, la presencia, el aprendizaje afectivo del estudiante, la cognición y la motivación, evidencian la necesidad de incorporar estas actividades en el aprendizaje en línea.

Otro estudio realizado por Russo, T. y Benson, S. (2005) con estudiantes de Posgrado de Genética en línea, contó con la participación de veintidós estudiantes, 16 mujeres (70 %) y siete hombres (30%), de los cuales 20 estaban enseñando a tiempo completo en la escuela secundaria o de nivel universitario de la comunidad durante el curso.

La clase utilizó la plataforma WebCT y los estudiantes accedieron a los materiales desde sus hogares o desde sus lugares de trabajo. El curso se organizó en diez módulos de una semana de duración y se incluyeron: lecturas, problemas de texto y del docente, publicados semanalmente, conversaciones en línea en respuesta a varias inquietudes de contenido, una charla sincrónica semanal opcional en horario definido por el docente, consejos didácticos con las respuestas a las asignaciones, tareas de escritura con documentos de reflexión y exámenes.

El propósito de este estudio fue examinar la relación entre la percepción de la intermediación docente en una clase en línea y su relación con los aspectos afectivos y los resultados de aprendizaje cognitivo. Los datos fueron recolectados en varias formas: a través de una encuesta de fin de curso de auto - informe, una autoevaluación del

rendimiento de la clase, y, como una puesta en práctica de aprendizaje cognitivo, el porcentaje de puntos obtenidos durante el curso.

Los resultados de este estudio demostraron la importancia de la inmediatez de los otros participantes en una clase en línea para el aprendizaje afectivo y los resultados de aprendizaje cognitivo. Las percepciones tanto de la presencia de los demás participantes y del docente, se correlacionaron significativamente con las puntuaciones en el aprendizaje afectivo y en particular sobre la satisfacción del estudiante con su propio aprendizaje. Esto apoya la idea que la presencia social es necesaria para el desarrollo de una comunidad efectiva de investigación, debido a que un sentimiento de cercanía puede animar a los estudiantes a participar del curso, lo cual puede aumentar la probabilidad de que los estudiantes finalicen los cursos en línea. En el estudio se resalta el papel de los compañeros de curso como referentes importantes en las clases en línea, entre otras cosas porque la interacción en línea entre pares permite, además de intercambio académico, despejar dudas en cuestiones de procedimiento, lo cual reduce las ambigüedades y genera ánimo y motivación.

El estudio hace una contribución importante para demostrar la necesidad que en los cursos en línea se fortalezcan las oportunidades para que los estudiantes se conecten unos con otros y con el docente, a través de foros de discusión, chat y otro tipo de contextos sincrónicos. Comentarios de los estudiantes en las preguntas abiertas de la encuesta sumativa y la de auto-evaluación de composición abierta en el examen final demuestran, una vez más, el papel de la interacción de los estudiantes como clave para un ambiente positivo de aprendizaje en línea. Un estudiante señala en la identificación

de los elementos más útiles de la clase: "Los problemas de discusión fueron los más útiles, porque se podían ver otras respuestas e ideas de los estudiantes. " Otro escribió: " Las discusiones en línea han sido la mejor parte y la herramienta de aprendizaje hasta el momento. "Y otro señaló: " Los otros estudiantes eran el mejor elemento de este curso. Los foros de discusión son una de las mejores herramientas de la asignatura".

Para finalizar, este estudio aunque limitado por el pequeño tamaño de la muestra y por la naturaleza homogénea de la misma, proporciona evidencia clara de que la presencia del docente se correlaciona significativamente con la escala de actitudes y satisfacción de los estudiantes con su aprendizaje. El papel del profesor es especialmente visible e importante para establecer el tono y las normas iniciales para el ambiente de aprendizaje. La percepción de la intermediación con los compañeros y con el docente se correlacionó significativamente con los resultados de desempeño emitidos por el profesor, con la autoevaluación y con sus actitudes sobre el curso, lo que permite argumentar que esto refleja el efecto de la autoeficacia o confianza en sí mismo.

## **2.2. Revisión de la Literatura**

Además de sustentar la importancia de la teoría de la intermediación en el proceso educativo y la relación con los resultados del desempeño académico a través de estudios que dan cuenta de dicha relación, estos dos conceptos básicos para la presente investigación se revisarán a continuación desde los postulados teóricos de autores que los han explicado. Por otra parte, se precisa la teoría del aprendizaje que fundamenta la interacción docente – estudiante para la construcción del conocimiento individual y

colectivo explicando desde allí el desarrollo de las actividades de trabajo colaborativo, el fenómeno de la motivación desde ésta teoría, su presencia en ambientes virtuales de aprendizaje y la promoción desde los roles de los actores educativos.

**2.2.1. El Constructivismo.** Glasersfeld (1989 citado en Soler, 2006, p.25), retoma a Giambattista Vico, filósofo italiano, para fundamentar el nuevo movimiento educativo denominado constructivismo. “Este filósofo fiel al respeto a la Divina Providencia que regula cuanto hay en el cosmos, había dicho que lo mejor que deben hacer los humanos es construir sus propias ideas acerca de la realidad, mientras observan atentamente el mundo”.

El constructivismo más que una teoría se constituye en un marco explicativo que parte de la consideración social y socializadora de la educación escolar teniendo como base los principios constructivistas. El aprendizaje contribuye al desarrollo, es construir, en la medida que aprender lleva a elaborar la representación personal del objeto para aprehenderlo, es decir, acercarse desde los propios significados para entenderlo o, en caso de requerirse, modificarlos (Coll, C, Martín, E., Mauri, T., Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A., 2007).

Esto lleva a comprender que no existe, por tanto, una realidad última compartida y por ser ella el producto del proceso constructivo, todo concepto o situación es estructurado dentro del mundo desde diferentes perspectivas. Esto quiere decir que el constructivismo se ocupa de la construcción del significado (Soler, 2006).



En el aprendizaje intervienen aspectos de tipo afectivo y relacional, de manera tal que al aprender hay una implicación total del individuo en el objeto de aprendizaje, así como, éste mismo influye completamente en el sujeto que aprende. De acuerdo con ello, aprender es como un continuo de revisión de esquemas propios, su modificación, su adaptación y el establecimiento de nuevos esquemas lo que daría paso al nuevo aprendizaje. A su vez, esta implicación afectiva y relacional del aprendizaje y su manera de realizarse influyen en la construcción del autoconcepto y de la autoestima, aunque se desconoce la absoluta correlación entre lo cognitivo y lo afectivo, a fin de influir de manera más decidida en beneficio de la formación global del alumno (Coll, C, Martín, E., Mauri, T., Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A., 2007).

El individuo, en sus aspectos cognitivos, sociales y afectivos, es producto de su construcción propia como producto de la interacción de los anteriores factores (Carretero, 1997). Por tanto, aprender significativamente conlleva la construcción de un “significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe” (Coll, C, Martín, E., Mauri, T., Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A., 2007, p. 1948).

En el ámbito educativo se privilegia la idea que la adquisición del conocimiento de un alumno debe basarse en la comprensión de los contenidos, es decir las relaciones significativas entre el aprendizaje nuevo con los conocimientos previos. Esta idea se basa en que lo comprendido permanece en la mente, sin embargo, conviene tener en cuenta también que en el proceso de aprendizaje es importante la aplicabilidad y uso de lo aprendido en diferentes situaciones.

**2.2.1.1. Constructivismo Social.** Soler (2006, p.37), explica de manera general la existencia de tres tipos de constructivismo que se mueven entre el “constructivismo exógeno en el cual el conocimiento es visto como captación y reconstrucción de la realidad externa, mientras que el aprendizaje se centra en la adquisición de información para elaborar representaciones del mundo real; el constructivismo endógeno para el que el conocimiento no es una representación fidedigna del mundo externo y el aprendizaje es resultado de una conducta cognoscitiva adaptativa, y el constructivismo dialéctico que enfatiza que el conocimiento es el resultado del diálogo entre el aprendiz y el medio externo y el aprendizaje es el proceso de construcción de modelos internos influenciados por experiencias previas, creencias y valores personales y por factores externos como la cultura y el lenguaje”.

Por la orientación de este proyecto se considera como soporte teórico el aporte del Constructivismo Social de Vigotsky, al cual también se le ha llamado constructivismo dialéctico.

De acuerdo con Vigotsky (1978, citado en Hernández, 2008), el desarrollo cultural de las personas se presenta en un inicio a nivel social entre un grupo de personas, es decir, a nivel interpsicológico, y luego al interior de la persona, es decir, intrapsicológico.

A su vez, en el proceso de aprendizaje se valora la interacción social, aporte de Vigotsky, quien alrededor del concepto de zona de desarrollo próximo plantea que las posibilidades cognitivas de una persona no dependen únicamente de sus posibilidades personales sino de lo que pueda alcanzar a través del apoyo de un individuo más capaz (Hernández, 2008).

Desde el constructivismo social se define el aprendizaje a partir de la explicación de sus dos tipos característicos: aprendizaje cooperativo, que corresponde a un proceso para construir con otros el conocimiento, la importancia de trabajar juntos, de comprometerse y responsabilizarse mutuamente, asimismo, con respecto al aprendizaje en línea se refiere a la discusión académica de un problema por parte de unos participantes en línea orientados por un moderador. Por su parte, el aprendizaje mediado, se basa en la interacción social que se da entre los participantes del grupo, entre el tutor y cada uno de sus estudiantes, para desde esa experiencia fomentar el aprendizaje desde las experiencias de otros (Hernández, 2007).

Sobre el aprendizaje cooperativo Echeita (1995) indica que facilita procesos cognitivos tales como la colaboración entre iguales, regulación a través del lenguaje, manejo de controversias y solución de problemas; procesos motivacionales como las atribuciones de éxito académico y establecimiento de metas académicas intrínsecas y, finalmente, procesos afectivo relacionales como la pertenencia al grupo, autoestima positiva y el sentido de la actividad. Por tanto, se constituye en un espacio propicio para el establecimiento de relaciones de inmediatez entre pares.

A su vez, Jhonson, Jhonson y Holubec (1999), determinan algunos componentes básicos para este tipo de aprendizaje: La interdependencia positiva que guarda relación con la percepción de vínculo por parte de cada uno de los miembros del grupo, de manera tal sienten que para lograr el éxito deben estar juntos y coordinar esfuerzos. Lo anterior los lleva a compartir recursos, apoyarse mutuamente y establecer una meta compartida.

La interacción social, es decir, la posibilidad de ayudar y asistir a los demás, influir en los razonamientos de los otros, ofrecer modelamiento social y brindarse recompensas interpersonales. Otro componente, se refiere a la responsabilidad y valoración personal, la cual implica identificar las fortalezas y avances de cada miembro así como las dificultades y necesidades, a fin de apoyarse en el avance respetando las diferencias individuales y promoviendo el crecimiento académico.

Las habilidades interpersonales son habilidades sociales que deben enseñarse y modelarse para que haya un trabajo colaborativo de alto nivel, por tanto es importante conocerse y confiar los unos en los otros, mantener una comunicación clara, aceptarse y resolver conflictos constructivamente. Por último, señalan Jhonson, Jhonson y Holubec (1999), que el procesamiento en grupo, esto es, la participación y trabajo en equipo requiere ser consciente, reflexivo y crítico sobre el proceso del equipo como tal. De esta manera, el desarrollo de un aprendizaje colaborativo permite obtener beneficios y superar metas que no se logran en la individualidad.

**2.2.1.2. Constructivismo Social y TIC.** Como lo indica Hernández (2007) en su artículo, el aprendizaje mediado por las TIC permite la creación de ambientes que tienen en cuenta los estilos de aprendizaje, intereses y requerimientos particulares de los estudiantes, a su vez, permite el desarrollo máximo de sus capacidades porque posibilita el acceso a los contenidos en forma social e individual a través del uso y mejoramiento de las habilidades de comunicación.

La relación que establece un estudiante con otros y con su tutor a través de los diferentes espacios brindados por las TIC: cursos en línea, foros de interacción, chat,

correo electrónico, tiene una explicación sociocultural definida por la comunicación que en ellos se establece, la cual pasa por el ambiente virtual diseñado en el curso y en el cual se dispone de la orientación del tutor y el acompañamiento de un equipo para la construcción del aprendizaje, el espacio para discusión que brinda el foro, la interacción sincrónica que se permite a través del chat, así como compartir mensajes y contenidos a través del correo electrónico, los cuales pueden consultarse posteriormente. De esta forma es posible una relación individual con el sistema, recibir el apoyo del sistema para el trabajo en equipo y finalmente, el acceso rápido y amplio a la información proveniente de la sociedad (Hernández, 2007)

Por lo anterior, se precisa que aprender en colaboración requiere de un proceso frecuente de interacción para discutir en los foros sobre un tema concreto, resolver problemas propuestos y desarrollar proyectos planteados, allí cada estudiante participante desempeña un rol particular que favorece el aprendizaje compartido y la ejecución efectiva de la tarea, y a la vez, el docente es el mediador y orientador que dinamiza este proceso (Gros y Adrián, 2004)

De esta manera, Gros y Adrián (2004) plantean que el aprendizaje colaborativo, puesto en práctica a través del trabajo colaborativo de los estudiantes en los foros de interacción, centra su atención en las habilidades que estos despliegan en virtud de su interacción, lo cual es a la vez una ventaja cognitiva a la par del aprendizaje derivado de la construcción colectiva del conocimiento que allí se presenta.

Es por ello que los foros electrónicos son un espacio adecuado para la promoción de actitudes de apoyo y trabajo con otros entre los estudiantes, ya que dichos espacios bajo la modalidad de comunicación asincrónica, permiten a todos los participantes

conocer el pensamiento, aportes y conocimiento de los demás, que cada uno reflexione sobre los mismos y finalmente, aclare y construya sus aportes de acuerdo con su propio ritmo de aprendizaje (Gros y Adrián, 2004).

**2.2.2. La Teoría de la Inmediación.** Mehrabian (1966, 1971, 1981), inicia sus estudios orientando su interés en la conducta verbal de la inmediación y luego profundizó en la inmediación no verbal. Al hablar de inmediación establece que las personas muestran atracción hacia las personas y cosas que les gustan, haciendo de ellas una evaluación positiva. Por otro lado, evitan o se alejan de las cosas que no les gustan. Quiere decir, en términos de comunicación, que la inmediación se refiere a aquellas señales verbales o no verbales que promueven la cercanía física o psicológica en la interacción con el otro, a nivel comportamental se expresan en: sonreír, asentir con la cabeza, inclinarse hacia delante, contacto visual, tacto, gestos abiertos y pararse cerca de alguien (Mehrabian, 1971).

El enfoque comunicativo que explica la inmediación se enfoca en el elemento lingüístico centrado en los resultados del comportamiento comunicativo más que en las causas psicológicas, de tal modo que las conductas de inmediación bajo el control de los comunicadores han de ser herramientas para influir en las respuestas de los demás como efecto generalizable y motivacional.

**2.2.2.1. Tipología de la inmediatez.** De acuerdo con Mehrabian (1971) es factible encontrar en la comunicación interpersonal dos formas de conductas de inmediatez: no verbal y verbal. La inmediatez no verbal se refiere a un constructo que puede ser detectado e identificado por los participantes en un contexto de comunicación interpersonal que incluye los movimientos corporales, expresión facial y conductas observables. En cuanto a la inmediatez verbal corresponde al uso de los pronombres y tiempos verbales que son más difíciles de detectar en una interacción cotidiana.

Para analizar la inmediatez lingüística, Wiener y Mehrabian (1968) construyeron un procedimiento que requirió dividir las muestras de lenguaje en cláusulas desde un tipo de elemento semiótico que se categorizó de la siguiente manera: distancia, el tiempo, el orden, duración, actividad / pasividad, la probabilidad y la parte / clase del comunicador / objeto de la comunicación. Cuando a los sujetos se les ofrecieron pares idénticos de declaraciones, la declaración más inmediata de la pareja fue considerada como la expresión de un mayor grado de simpatía, la evaluación positiva o preferencia hacia el objeto de la comunicación (Mehrabian, 1967, p. 416). Por tanto se concluyó que las verbalizaciones no inmediatas, de las asociaciones solicitadas, correspondían a interacciones negativas en tanto que las positivas presentaban una menor distancia en la respuesta y comprensión del objetivo de la comunicación. (Mehrabian, 1966).

A diferencia de inmediatez no verbal, se ha demostrado que la inmediatez verbal parece estar limitada a un contexto lingüístico-situado, como en los entornos terapéuticos o clínicos donde los terapeutas están capacitados para escuchar a los pacientes. Es por ello, que la inmediatez verbal se estudió inicialmente como la manera

en que los terapeutas y psicólogos evaluaban las actitudes de los clientes ocultos. De esta manera, la intermediación verbal era una forma en que los terapeutas podían decodificar el mensaje lingüístico de un paciente, con el fin de descubrir las actitudes, creencias y valores de sus pacientes (Mehrabian, 1967).

Para la intermediación verbal la fuente lingüística permite seleccionar las palabras adecuadas que generen la percepción de cercanía, presentando secuencias de comandos verbales estratégicos que se camuflan en la conversación cotidiana. Según Duck (1996), hablar es la esencia de mantenimiento relacional permitiendo la apreciación de la relación comunicativa.

La intermediación verbal ha sido explicada desde la comunicación con resultados tan beneficiosos como la motivación de los estudiantes, el aprendizaje del estudiante, la disminución de la aprensión comunicativa y la voluntad de hablar. Este autor plantea que la intermediación verbal puede estar compuesto por una mezcla de calidez y asertividad, que surge de las percepciones sobre los comportamientos comunicativos que los individuos poseen y que tienen impacto sobre el aprendizaje (Duck, 1996)

**2.2.2.2. Intermediación, Constructivismo Social y Motivación.** Otro componente que es realmente esencial para que se dé el aprendizaje, y en especial el aprendizaje escolar es la motivación, ya que esta es la fuerza que le permite mantenerse en el tiempo.

Desde el constructivismo se hace un viraje del protagonismo del docente al protagonismo del estudiante, del conocimiento al aprendizaje, por lo cual las actividades diseñadas para favorecer el proceso de aprendizaje son más dinámicas y motivadoras, asimismo se fortalece el pensamiento crítico por el aprendizaje significativo que se



promueve y finalmente, al conceder importancia al significado personal que confiere el alumno considerando a la vez, el aporte de los autores y el contexto de aprendizaje, permiten su desarrollo en la autonomía y autogestión del conocimiento (Soler, 2006)

Por tanto, la motivación se puede comprender en el ámbito educativo como el estímulo de la voluntad de aprender, tal y como lo expresa Díaz-Barriga y Hernández (2002), la motivación guarda relación con la atención, disposición y esfuerzo que disponga el estudiante para llevar a cabo sus compromisos académicos.

Por tanto, pueden plantearse algunos propósitos a alcanzar a través de la motivación como son: despertar el interés del estudiante, estimular su deseo de aprender, promover la persistencia, esfuerzo y compromiso hacia el logro. Para lo cual, el docente ha de entregar su dirección y orientación adecuadas con la situación.

Tradicionalmente, se han considerado dos tipos de motivación alrededor de los cuales se proponen las metas de los estudiantes: la motivación intrínseca orientada a la tarea misma y a la satisfacción personal de manejarla con éxito, mientras que la motivación extrínseca se relaciona con lo que otros digan o hagan con respecto al comportamiento del estudiante, así como con los resultados evidenciables de su aprendizaje.

Los estudios recientes sobre la motivación en el ámbito escolar resaltan el término de meta. De acuerdo con Pintrich y De Groot (1990, citados en Núñez, 2009) se determinan tres componentes básicos de la motivación académica:

1. El primer componente se refiere a los motivos que llevan a la realización de la actividad y se relaciona directamente con el valor que se da a la misma, lo cual determina su desarrollo o no.
2. El segundo componente se refiere a la expectativa, es decir, a las percepciones o creencias sobre la capacidad para el desarrollo de la tarea. Es fundamental la autopercepción de la propia capacidad y competencia.
3. El tercer componente es el afectivo y emocional y tiene que ver con las emociones, sentimientos y reacciones afectivas que produce la realización de la actividad.

Estos tres componentes evidencian que la motivación del estudiante guarda estrecha relación con su sentimiento de autoeficacia, expectativas personales, el valor de la tarea y las reacciones emocionales por su realización.

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002) los alumnos tienden a asociar los mensajes verbales o gestuales que transmiten los docentes, sus actuaciones, la información sobre su desempeño con su motivación, a la vez, que la correlacionan con su propia sensación de aptitud y esfuerzo. Por lo cual, un modelo motivacional ideal debe integrar diversos factores de tipo cognitivo, social, instruccional y afectivo.

Como puede observarse, la motivación obedece a la influencia social y cultural. Por tanto, el docente debería considerar su actuación dentro del contexto y situación social, pasando a constituirse en otro significativo en su interacción con los estudiantes (Soler, 2006)

**2.2.2.3. Ambientes de aprendizaje e intermediación.** Los estudios han mostrado que la intermediación presenta una correlación positiva entre estudiante, afecto y aprendizaje efectivo, incluso en las clases con grandes grupos de estudiantes. Incluye además la percepción de competencia del docente, la asertividad, el cuidado y la confianza, así como la atracción interpersonal (Rocca y Vogl-Bauer, 1999).

Lambe y Clarke (2003) han encontrado determinadas conductas que se constituyen en características de la intermediación educativa, entre ellas: Los gestos del profesor mientras habla a la clase, el tono y timbre de la voz, la mirada, su sonrisa o su postura corporal, que finalmente ayudan a derribar barreras que plantean los imaginarios que se tienen frente al docente. Sin embargo, desde el lenguaje también se puede romper estas barreras cuando llama a los estudiantes por su nombre, si utiliza términos como "nosotros" para referirse a la clase e involucrarse con la misma, o si promueve charlas informales con los estudiantes, en donde indague sobre sus sentimientos y su percepción sobre la realidad.

Muestran además, como en la educación a distancia, los estudiantes tienen menores expectativas sobre el comportamiento no verbal que en el aula tradicional. Esto se hace evidente por la comprensión que tienen los estudiantes sobre los límites de comunicación que tienen en los entornos virtuales, sin embargo es posible desarrollar una relación de intermediación verbal teniendo en cuenta los recursos pedagógicos que se presentan en estos tipos de ambientes (Lambe y Clarke, 2003).

#### ***2.2.2.4. Ambientes Virtuales de Aprendizaje, rol del docente e intermediación***

***psicológica.*** Desde el anterior contexto, cabe preguntarse ¿qué se necesita para que haya una apropiación eficaz de herramientas telemáticas y tecnológicas para motivar el aprendizaje en los estudiantes en la modalidad de educación a distancia? Para responder a este interrogante y, desde el marco de la intermediación psicológica entre docente y estudiante para facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje, Prybil (2004) argumenta que a pesar de la incorporación de tecnologías de información y comunicación (TIC) en todos los niveles del sistema educativo, las prácticas pedagógicas siguen ancladas a una visión del mundo y a unas concepciones sobre el aprendizaje y el conocimiento que no corresponden a los avances pedagógicos y epistemológicos alcanzados en el siglo XX y profundizados en esta primera década del siglo XXI. Estos avances, aunados a la evolución tecnológica, supondrían un replanteamiento de la orientación y la metodología en la cotidianidad de las instituciones educativas; pero las TIC, lejos de ser concebidas como instrumentos de mediación psicológica, se convierten en fines en sí mismos.

De acuerdo con López–Vargas y Basto–Torrado (2009), estas inquietudes permiten reflexionar sobre la capacidad del docente para identificar el rol que ha de desempeñar en una sociedad global como la actual y las necesidades de capacitación docente que de ello se derivan. La sociedad del conocimiento se encuentra inmersa en continuos y profundos cambios tecnológicos, demanda nuevos modelos pedagógicos y formas de trabajo de los actores educativos, los cuales han de estar más orientados al fortalecimiento del trabajo autónomo, basado en el desarrollo de procesos de

autorregulación y por la superación de las barreras del tiempo y el espacio geográfico. Ella requiere la organización de trabajo en redes y comunidades virtuales de encuentro y, por su parte, los profesores deben estar listos para proponer estrategias de formación docente que los prepare para los cambios vertiginosos de este siglo y cambiar las creencias que trae sobre la práctica educativa.

Según Pozo, et al. (2006, citado en López–Vargas y Basto–Torrado, 2009, p. 34) “(...) todos tenemos creencias o teorías profundamente asumidas y tal vez nunca discutidas, sobre lo que es aprender y enseñar, que rigen nuestras acciones al punto de constituir un verdadero currículo oculto que guía, a veces sin nosotros saberlo, nuestra práctica educativa”.

Los seres humanos poseen la capacidad espontánea de intuir hechos o acontecimientos y que le permiten presentir y predecir acciones propias y ajenas, y en esos sucesos modificar sus apreciaciones y prácticas. Dentro de esta capacidad se halla el sentido común del profesor, que lo lleva a actuar de determinada manera, especialmente en situaciones espontáneas o imprevistas. Por ejemplo, cuando se pregunta a un profesor por qué actúa de determinada manera, frecuentemente responde: “porque creo que es así”, “mi intuición me indicó que debía hacerlo así”. Entonces, las concepciones son producto de la herencia cultural y la herencia biológica, que confluyen mutuamente. En el reconocimiento y la comprensión de cómo estas funcionan e interactúan se encuentra un primer paso en la posibilidad de transformar las prácticas pedagógicas, al significar una reflexión retrospectiva e introspectiva sobre los modos en que el docente concibe la enseñanza y, por tanto, el aprendizaje.

En esta perspectiva, es importante tener en cuenta que la motivación pedagógica que surge como imperativo al momento de establecer las condiciones y posibilidades para desarrollar estrategias didácticas de alto impacto en la formación de estudiantes a distancia y, sumado a lo anterior, fortalecer los espacios de comunicación del profesor tutor como mediador en los procesos de enseñanza – aprendizaje, requiere de unas variables ante todo de análisis y luego de acciones claras, para que desde lo que ofrece la didáctica, el análisis interconductual y las formas de pensamiento de los estudiantes según el desarrollo cognitivo, se puedan generar estrategias óptimas de aprendizaje en un curso, para apoyar y brindar las herramientas que aquellos estudiantes necesitan en la modalidad de la educación a distancia, soportándose en estrategias motivacionales contundentes y desarrollando espacios de formación mediados por las tecnologías de la información y la comunicación, apropiando los cambios de siglo y de época y actualizando aquel discurso anquilosado que aún permanece en el magisterio del docente.

En la medida en que el aprendizaje guarda estrecha relación con procesos de desarrollo e interacción personales y sociales y por ello con los sistemas de códigos, símbolos y significados que se comparten culturalmente, es por ello que “los productos de aprendizaje se configuran, por lo tanto, como una construcción común sobre la base de procedimientos cognitivos y de tramas de significados compartidos y negociados. Si la realidad es una construcción social, lo son también, con mayor razón, el aprendizaje y las estructuras de conocimiento, los cuales pueden ser entendidos como formas de prácticas sociales funcionales a las necesidades adaptativas de los individuos, en el

ámbito de realidades culturales específicas de las cuales extraen instrumentos y recursos cognitivos” (López–Vargas y Basto–Torrado, 2009, p.279).

A este respecto, Patiño y Rojas (2009, citados en López–Vargas y Basto–Torrado, 2009) indican que la sociedad del conocimiento plantea un reto a la sociedad en general a través de la implementación de las TIC. Con la solicitud de espacios de crecimiento personal y social de los sujetos de la educación, además de cambios en los procesos de enseñanza – aprendizaje que permitan el desarrollo de las habilidades de pensamiento y cognitivas pertinentes para desenvolverse en dicho ambiente.

González–Simancas (2002) plantea que superar la acción de hacer un simple acompañamiento académico a través de un acercamiento mayor al estudiante, permite llegar a su intimidad, permite conocerlo y así, de forma consecuente, afectar el propio quehacer educativo, argumento reforzado por Mehrabian (1971, citado en Palacios, 2011) al decir que “las reacciones emocionales (afectivas, connotación, sentimiento) representan el núcleo común de la respuesta humana a todo tipo de ambientes”, en ellos se incluyen los ambientes educativos, como los ambientes virtuales de aprendizaje. En este sentido, se promueve una relación directa entre un lenguaje verbal y no verbal, de actitudes y creencias que en acto comunicativo permite realizar el acercamiento psicológico.

Por otra parte, en una aproximación sobre la dimensión comunicativa de las relaciones profesor – estudiante, resultó relevante el interés de los profesores sobre el aprendizaje y sobre los sentimientos de los estudiantes.

Se encuentra en Custodio y Ávila (2009) quienes, a través de entrevistas intensivas no estructuradas, exploraron los sentimientos sobre el ambiente de aprendizaje, y los entrevistados destacaron las posibilidades de acceder a una relación uno a uno con el profesor fuera de clases y la voluntad de los docentes para resolver los problemas de los alumnos. Su estudio se basa en el planteamiento de Rawlins quien propone ver la enseñanza como un modo de amistad. Este autor desarrolla las condiciones histórico-políticas en las que tiene lugar la interacción maestro – alumno, como antecedente pertinente para comprender el tipo de relaciones sociales que pueden tomar lugar entre ellos, así como los retos para lograr mantener una relación amistosa a lo largo del tiempo institucional. La necesidad de una comunicación entre actores que se consideren mutuamente "válidos" deriva de los principios de construcción del discurso, que descansan sobre procesos conflictivos socialmente organizados, de modo que cada emisión resulta "impregnada" por tal conflicto y, en consecuencia, por una multiplicidad de voces (heteroglosia).

Por lo tanto, un discurso autoritario que pretendiera ser un "monólogo" sobre la (única) versión correcta del mundo, resultaría inútil para la vida real de los estudiantes en cualquier campo (Custodio y Ávila, 2009).

Desde el anterior punto de vista y conforme con las necesidades de comunicación permanente entre estudiante y docente, las tecnologías de la información y comunicación (TIC), aplicadas a la formación y educación, originan un amplio abanico de posibilidades en los procesos de enseñanza – aprendizaje como artefactos tecnológicos de producción cultural que facilitan un contexto singular y virtual en el que



se establecen relaciones que no requieren de una relación presencial, lo que permite representar la información, comunicarla y co–construir el conocimiento. Con su inclusión en la educación se impulsan modalidades de enseñanza–aprendizaje no presenciales y semipresenciales o *blended learning (b-learning)*, bien estáticas (*e-learning, on-line learning y t-learning*) o dinámicas (*m-learning*). Estas últimas son un perfeccionamiento de las primeras en las que no sólo se rompe con las barreras espacio – temporales, sino que también se permite el acceso a la red de aprendizaje desde cualquier lugar (Salmerón, Rodríguez y Gutiérrez, 2009).

Así pues, el soporte teórico fundamentado en expertos en educación y pedagogía, permite evidenciar que efectivamente es necesario consolidar nuevas y mejores estrategias didácticas en procesos de enseñanza – aprendizaje para cualquier modalidad de estudio, siendo esto determinante para la educación a distancia, dada la complejidad de sus mediaciones. A su vez, se observa la importancia de incorporar en este diseño la promoción y manejo de comportamientos de intermediación docente – estudiante, como factor fundamental para favorecer el acompañamiento y aumentar la motivación del estudiante hacia su proceso de aprendizaje.

**2.2.3. El Desempeño Académico.** Tournon (1984), plantea que el rendimiento académico es el resultado del aprendizaje, producto del estudiante y promovido por el docente. Se relaciona con el resultado final de un conjunto de factores relacionados con el estudiante tales como los institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos.

Por su parte, Jiménez (2000) postula al rendimiento escolar como el nivel de conocimientos mostrado por el estudiante en un área o asignatura comparado con la norma de edad y nivel académicos, el cual se debería entender de acuerdo con los procesos de evaluación, sin embargo, los mismos no proveen toda la información necesaria para generar acciones de mejoramiento de la calidad educativa. De acuerdo con esto, si se desea analizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, se debe considerar además del desempeño individual del estudiante también la forma como éste es influenciado por su grupo de pares, el aula e inclusive el mismo contexto educativo (Cominetti y Ruiz, 1997)

Sobre lo anterior, Cominetti y Ruiz (1997), también plantean que en el rendimiento académico es influido por una serie de creencias, prejuicios y actitudes de familia, docentes y estudiantes, los cuales pueden ser beneficiosos o generar desventajas en las tareas escolares y sus resultados.

En cuanto a los indicadores que se han definido, tradicionalmente, para el rendimiento académico son las calificaciones cualitativas o cuantitativas. Las mismas corresponden a “una nota que, si es consistente y válida, será el reflejo de un

determinado aprendizaje, o si se quiere, del logro de los objetivos preestablecidos”

(Tournon, 1984, p. 24).

Es por ello que se definen las calificaciones como el criterio tanto social como legal del rendimiento académico de un alumno en la institución educativa. Sin embargo, conviene precisar que poseen un valor relativo para establecer la medida de rendimiento porque no existe estandarización del criterio de calificación en los centros educativos, en todos los cursos y en todo el grupo de docentes. (Tournon, 1984)

Para la presente investigación, se emplean las calificaciones obtenidas por los estudiantes en cada una de las actividades colaborativas, que aunque se reconoce que no constituyen la totalidad de lo aprendido por el estudiante, son mecanismos que permiten medir su rendimiento académico. Y, a la vez, se propone indagar si la cercanía afectiva o intermediación que tengan docentes – estudiantes puede constituirse en un factor que promueva el mejoramiento en su rendimiento académico.

### **2. 3. Triangulación de conceptos**

Para que desde la postura constructivista, el estudiante logre la construcción de su conocimiento, es decir asignación de nuevos significados a partir de los conocimientos previos, Hernández (2007), indica que el papel del asesor debe ser directivo en principio y después requiere de alejarse paulatinamente para que se propicie la autogestión e independencia del estudiante, transfiera lo aprendido a las situaciones que presente y requiera cada vez menos del tutor.

Como fue planteado por Bruner (1970 citado en Díaz-Barriga y Hernández, 2002), la función tutorial debe procurar el andamiaje, es decir, una intervención tutorial en relación inversamente proporcional entre el nivel de competencia del aprendiz ante la tarea. Entre más dificultades evidencie el aprendiz en el logro del objetivo de aprendizaje más directivas deben ser las intervenciones y viceversa. Asimismo, se moverá a brindar un apoyo en cuanto al uso de los procesos cognitivos, manejo de la motivación, emociones y afectos o el manejo eficiente de la información.

De tal manera se puede resumir el rol del docente en orientar y guiar la actividad mental de sus estudiantes proporcionando una ayuda pedagógica, afectiva, motivacional pertinentes a la competencia y situaciones de los mismos.

En correspondencia con la definición dada al rol del docente, en el aprendizaje intervienen aspectos afectivos y relacionales tanto del aprendiz con el objeto de estudio y su mediador, así como ellos influyen completamente en el sujeto que aprende. Como se encuentra en Coll, C, Martín, E., Mauri, T., Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A., (2007) esta implicación afectiva y relacional del aprendizaje y su manera de realizarse influyen en la construcción del autoconcepto y de la autoestima.

Una implicación afectiva y motivacional, en la cual el docente realice más allá del trabajo con un curso académico y logre un acercamiento a sus emociones, puede darse desde lo que Mehrabian (1971) propone con su teoría de la inmediatez o cercanía afectiva, en la cual indica que la interacción emocional es una respuesta común que emplean los seres humanos en todo tipo de ambientes, entre ellos los educativos.

En estudios de intermediación verbal y no verbal se reporta que los estudiantes se centran en el contacto visual, buenos gestos, la posición del cuerpo, expresión sonriente, proximidad, determinando que la intermediación no verbal se relaciona directamente con cercanía y disponibilidad para la comunicación y también con la calidez interpersonal. Los maestros que no presenten comportamientos de intermediación no verbal con frecuencia proyectan evitación, disgusto, frialdad y distancia interpersonal (Pribyl, 2004). Asimismo, en ambientes virtuales esa cercanía se encuentra definida a través de los mensajes que el tutor remita a los estudiantes, acercarse a su contexto a través de ejemplos de la experiencia personal y profesional y el uso de sus nombres para interactuar.

En estudios realizados con profesores portorriqueños y norteamericanos que muestran comportamientos de intermediación no verbal con más frecuencia la evaluación de desempeño de los estudiantes, es positiva y fuerte (Pribyl, 2004).

Para finalizar, la labor tutorial en un curso académico que favorezca el buen desempeño académico del estudiante debe verse directamente influenciada por el manejo afectivo y emocional que realice el profesor en dicha interacción, tal y como lo reportan Extremera y Fernández-Berrocal (2006) cuando afirman que el desempeño académico está altamente relacionado con las competencias emocionales y la interacción profesor – estudiante, por tanto una relación de intermediación es pertinente y favorece resultados exitosos.

## **Capítulo 3. Método**

En este capítulo se presenta el procedimiento que orienta este proyecto, el cual permite tanto la identificación de la intermediación tutor-estudiante en el curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD para el período académico del 2013 2 y establecer su relación con el rendimiento académico de los estudiantes en unas actividades específicas del curso.

### **3.1. Enfoque cualitativo**

Para el desarrollo de este proyecto se emplea el enfoque cualitativo evaluativo, es decir, se aplica el tipo de investigación que produce datos descriptivos. Este enfoque se caracteriza, en primer lugar, por el interés primordial en comprender el fenómeno de acuerdo con la percepción y perspectiva de los participantes y no desde la expectativa del investigador; el investigador, a su vez, se convierte en el instrumento primordial de recolección de la información, por el manejo directo de la comunicación verbal y no verbal, procesa la información, explora en profundidad el tipo de respuestas encontradas y está atento a monitorear y eliminar los sesgos que puedan presentarse, a fin de generar una interpretación de datos fidedigna; el investigador sigue un proceso de organización, análisis e interpretación de la información de tipo inductivo, es decir, va de lo particular a lo general, y finalmente, es un tipo de investigación ricamente descriptiva, ya que, todos los medios de recolección de datos permiten una detallada descripción del contexto y generar mayor veracidad en el estudio (Merriam, 2009 citado por Valenzuela, J. R. y Flores, M., 2012).

Por ser una investigación que pretende conocer la interpretación de la realidad académica que tienen los estudiantes de la UNAD frente a su relación de intermediación psicológica y cómo se refleja en su rendimiento académico, se explica desde lo fenomenológico, entendido como lo plantean Maykut y Morehouse (1994 citados en Trejo), como la interpretación desde los que viven la situación, pues son ellos quienes le dan el significado a aquello que viven.

Así son los estudiantes de la UNAD quienes a través de las entrevistas realizadas pueden en realidad exponer cómo perciben la relación de cercanía psicológica denominada intermediación en sus cursos, porque son ellos quienes en su rol vivencian día a día el impacto de estas interacciones. Asimismo, la observación realizada a los foros de interacción permite identificar claramente el contexto de la interacción. El contexto en esta investigación es relevante en tanto que se considera que un fenómeno social como el hecho educativo, se produce en situaciones y medios específicos. Así, el enfoque fenomenológico permite entender que en las relaciones educativas que se dan en el curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD, no hay relaciones de causa efecto unívocas, que desde su complejidad pueden cambiar, y que a partir de este estudio se podrá interpretar la realidad unadista y socializarla para sensibilizar a los actores participantes en este escenario.

### **3.2. Participantes de la Investigación**

La población participante en esta investigación estuvo compuesta por 20 estudiantes de primer semestre de diferentes programas académicos de la UNAD, los

cuales tomaron créditos del curso de Metodología del Trabajo Académico, el cual abarca las diversas estrategias para un aprendizaje efectivo en la educación a distancia. Son hombres y mujeres entre los 18 a 45 años de edad de estratos socioeconómicos 2 y 3, residentes en diferentes zonas urbanas del país y cuyos años de finalización de la secundaria varía entre 6 meses a 5 años.

Los estudiantes pertenecen a grupos colaborativos seleccionados aleatoriamente de los asignados a 4 diferentes tutores que colaboraron con el ejercicio. La unidad de análisis es de tipo conveniencia (Valenzuela, J. R. y Flores, M., 2012) porque en este tipo de muestra se eligieron los participantes de forma arbitraria y por su fácil disponibilidad, es por ello que no se especifica el universo del cual se toma (Mejía, 2002). Para la selección se privilegió el tiempo y la localización de los estudiantes, y se tuvo especial atención a la disposición del lugar de los investigadores para realizar la observación y las entrevistas (Valenzuela, J. R. y Flores, M., 2012).

### **3.3. Método Evaluativo**

Teniendo en cuenta la línea metodológica de la presente investigación, se trabajó con una orientación evaluativa, teniendo en cuenta que este tipo de investigación aborda de manera integral la dinámica de los procesos educativos y permite la toma de decisiones que promuevan el desarrollo tanto de la institución como de la comunidad educativa (Weiss, 1983). En este sentido, tras la autorización de las directivas de las UNAD para reconocer los elementos que brinda esta investigación, la misma les entrega



una serie de herramientas que apoyan las políticas de mejoramiento a través del reconocimiento de las relaciones de intermediación psicológica tutor – estudiante.

Asimismo, en esta investigación se aplican los principios de objetividad entendida como “intersubjetividad”, en donde el investigador principal hace parte de los actores educativos como tutor y comparte impresiones de las realidades de las dinámicas de los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD, por lo que se presentan predominio de juicios de valor en todas las fases así como un determinante frente a la especificidad del estudio y la dificultad para su replicación, por las características especiales de los grupos, argumentos apoyados en los estudios realizados por Weiss (1983), que, en términos de relaciones de intermediación, permiten identificar factores y características útiles para insumo de posteriores análisis institucionales.

#### **3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Para responder a la pregunta de investigación de este proyecto se emplearon técnicas de recolección de datos propias del enfoque cualitativo evaluativo, fundamento de este estudio, las cuales se explican y detallan a continuación.

**3.4.1. Técnica de la Observación.** Técnica de colección de datos a través de la cual se describen eventos, situaciones y comportamientos. Spradley (1980, citado en Valenzuela, J. R. y Flores, M., 2012, p.131) manifiesta que “la participación en la investigación presenta grados de involucramiento con las personas y en las actividades que ellos observan”.

Para el caso de este proyecto, se emplea la observación participante, referida a la introducción de la investigación en el escenario de estudio, de manera tal que la investigadora interactúa con los informantes y va recogiendo la información de modo natural, evitando verse como un intruso y captando desde la perspectiva del estudiante la relación que se da, tutor – estudiante, en el curso de Metodología del Trabajo Académico, lo cual es posible a través de la revisión de la interacción en los foros, sitios de actuación en los cursos virtuales propios de la UNAD (Munarriz, 1992).

El acceso a los diversos escenarios del campus virtual en el cual se desarrolla el curso, los cuales siguen bajo el dominio de tutor y estudiante, permiten conocer en detalle la cotidianidad de la interacción entre tutor-estudiante, las formas familiares de encontrarse y las particularidades de las relaciones establecidas (Scribano, 2008), lo cual facilita a la investigadora reflexionar sobre el enfoque de la investigación, los sentimientos generados y las experiencias propias de la inmediatez, tal y como se vivencia desde este curso y con los participantes involucrados.

**3.4.1.1. Instrumento *Guía de Observación de actividades en campus virtual.*** Se utilizó una guía que permitió identificar comportamientos de intermediación por parte tanto del estudiante como del tutor en los foros de reconocimiento y de los trabajos colaborativos, que son denominados como actividades 2, 6 y 10 en la estructura del curso de Metodología del Trabajo Académico.

Esta guía se compuso de 9 espacios a diligenciar que comprendieron: Fecha de la observación, nombre del observador, nombre de los estudiantes, nombre del tutor, número del grupo colaborativo, fecha de la interacción, mensaje remitido, autor del mensaje, análisis de la observación por parte del investigador.

Con el ánimo de obtener datos confiables, este instrumento se sometió a la técnica de juicio de expertos, definida por Escobar y Cuervo (2008, p. 29) como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones”. Para la validación mediante ésta técnica en primer lugar fueron seleccionados dos profesionales un magister en pedagogía y un magister en educación en ambientes virtuales, expertos en el tema, quienes llevan 10 años de labor en temas de educación a distancia y manejo de ambientes virtuales de aprendizaje. Una vez recibida su aceptación, les fue entregado material del proyecto a fin de contextualizarlos en el tema, a la vez, se remitió un formato que llevaba instrucciones claras para la revisión del instrumento de observación en cuanto a: estructura, claridad, coherencia y cumplimiento del objetivo de la observación (Apéndice C).

Como respuesta por parte de los expertos se obtuvo un 90% de validez al instrumento lo cual permitió su uso en la investigación (Apéndices E y F).

Para la aplicación se solicitó a los tutores participantes el permiso de ingreso a sus aulas a fin de revisar la interacción en los foros correspondientes a las actividades 2, 6 y 10, de los grupos seleccionados, asimismo se pidió su aval para tomar el registro de imagen de los mismos. Con ésta información la investigadora desarrolló el instrumento de observación para cada uno de los grupos y en cada una de las actividades.

El adecuado manejo de la información requirió que se codificaran las guías con el número de grupo y actividad observados de la siguiente manera: Guía de observación a las actividades en Campus, Grupo 740.

**3.4.2. La entrevista semiestructurada.** La entrevista es definida por Valenzuela, J. R. y Flores, M. (2012) como una interacción personalizada que permite obtener datos en profundidad y de diferentes momentos de la vida de las personas. Para el caso de esta investigación se emplea de tipo semiestructurada, ya que se organizan una serie de preguntas, las cuales fueron utilizadas de manera flexible por parte de la investigadora y a la vez, fueron reestructuradas de acuerdo con la conveniencia en la búsqueda de la información.

La entrevista semiestructurada es una conversación personal y directa entre entrevistador y entrevistado que permite al investigador desarrollar algunas preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos y a

su vez, las respuestas dadas por el entrevistado, generan nuevas preguntas para clarificar los temas de estudio.

De esta manera, en la presente investigación, la entrevista permitió indagar sobre la manera en que los estudiantes entienden y desarrollan la intermediación psicológica con su tutor y cómo la vivencian en el ambiente virtual de aprendizaje de su curso académico. Esta información, a su vez, favoreció identificar esta interacción influye en su desempeño académico.

**3.4.2.1. Instrumento Guía de la entrevista.** Se presentó una guía de 15 preguntas abiertas relacionadas con las categorías que dan cuenta de la relación entre intermediación tutor-estudiante para el curso de Metodología del Trabajo Académico y el rendimiento académico en el mismo, ellas corresponden a 5 preguntas de la categoría intermediación psicológica docente – estudiante, 5 preguntas relacionadas con estudio mediado por herramientas tecnológicas y 5 preguntas sobre desempeño académico.

Este instrumento se validó a través de la técnica de juicio de expertos, la cual según Escobar y Cuervo (2008) es utilizada en diversos ámbitos de la evaluación psicológica permitiendo estimar de esta manera la validez de contenido. En principio fueron seleccionados dos profesionales un magister en pedagogía y un magister en educación en ambientes virtuales, expertos en el tema, quienes llevan 10 años de labor en temas de educación a distancia y manejo de ambientes virtuales de aprendizaje.

Los expertos manifestaron su aval ante la solicitud y les fue entregado material del proyecto a fin de contextualizarlos en el tema, asimismo, se les remitieron las preguntas (Apéndice D) y un formato con las instrucciones claras para la revisión de las preguntas y su análisis en cuanto a contenido y pertinencia .

Una vez realizada la revisión de las preguntas, los expertos les otorgaron un 100% de validez, y con este aval se aplicaron a los estudiantes en la entrevista (Apéndices E y F)

Se solicitó a los tutores participantes la información de contacto de los estudiantes, para la convocatoria de aplicación y se remitió a través de mensajería interna del curso una citación para acercarse al CEAD a realizar la entrevista en caso de encontrarse en Bogotá y a través de la herramienta *SKYPE* para los estudiantes que se encontraban fuera de la ciudad.

Los formatos de guía de entrevista semiestructurada fueron codificados teniendo en cuenta el número de grupo del curso, el número de participante y el número de tutor. Por ejemplo: Grupo colaborativo: 37, P1, T3.

### **3.5. El Procedimiento de la Investigación**

La investigación tiene un carácter descriptivo, en cuanto que permite el análisis de un fenómeno o una situación en una circunstancia tiempo – espacio determinado (Ander–Egg, 1980 citado en Canales, 2006).

Este estudio permitió identificar las relaciones de intermediación psicológica entre tutor – estudiante para un grupo de estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico y profundizar específicamente, en cómo ellas se presentaron durante el desarrollo de la actividad 6, asimismo permitió reconocer la relación entre la intermediación psicológica con el desempeño académico en dicha actividad.

A continuación se describen las fases que se siguieron para el desarrollo de la investigación, desde el planteamiento del problema de estudio hasta la generación del informe que permite dar cuenta de los resultados de la misma.

**3.5.1. Fase 1: Preparatoria.** 1. Por medio de investigaciones previas sobre los temas de intermediación psicológica, ambientes virtuales de aprendizaje y desempeño académico se identificaron e incorporaron, dentro de la estructura de la investigación, conceptos claves para ser indagados en ambientes virtuales y en el curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD.

2. Se realizó la solicitud del consentimiento y aval para el desarrollo del estudio con el Director del CEAD José Acevedo y Gómez de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia en Bogotá-Colombia (Apéndice A), la cual es aceptada y se responde a través de la carta de aceptación de la institución (Apéndice B)

3. Se construyeron dos herramientas para la recolección de la información: instrumento de observación (Apéndice C) y diseño de preguntas para entrevista semiestructurada (Apéndice D), los cuales fueron entregados a expertos en pedagogía y

educación en ambientes virtuales quienes los analizaron y validaron: Juez 1 (Apéndice E) y Juez 2 (Apéndice F).

**3.5.2. Fase 2: Fase de trabajo de campo.** 1. La observación se realizó durante el mes de noviembre en 4 grupos colaborativos del curso de Metodología del Trabajo Académico correspondientes a 4 tutores del mismo y en las actividades colaborativas del período académico, con el fin de determinar la intermediación psicológica tutor – estudiante a partir de las interacciones que allí se evidencian y analizarlas en relación con las calificaciones obtenidas en ellas. Para la obtención de las mismas se solicitó a los 4 docentes encargados de los grupos el permiso de ingreso a los diferentes foros y a la vez su consentimiento para tomar imágenes de las interacciones que fueran consideradas relevantes por parte de la investigadora.

2. En cuanto a la entrevista se aplicó durante el mes de noviembre a 20 estudiantes de los grupos colaborativos observados previamente. Los estudiantes fueron contactados personalmente y a través de *SKYPE*, para cualquiera de las dos situaciones se les informó que su participación era voluntaria y que si en algún momento deseaban retirarse, podían hacerlo. En la entrevista se indagó de manera directa tres aspectos específicos de su experiencia: la intermediación psicológica con el tutor, la vivencia de ésta relación en ambientes virtuales y finalmente, la relación entre la intermediación psicológica y el desempeño académico en las actividades analizadas.



**3.5.3. Fase 3: Fase analítica.** Posterior al proceso de aplicación y recolección de la información, se requirió realizar la codificación y categorización de la misma, que consiste en reducir la información, mediante procedimientos de síntesis que resumen y simplifican los datos en una extensión única, según valores y atributos iguales. Además, se consideró el análisis desde la triangulación hermenéutica, entendida como una acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio, surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación (Cisterna, 2005).

Para generar el análisis en profundidad de los hallazgos se organizó la matriz de análisis de categorías deductivas e inductivas, las cuales son derivadas tanto del marco teórico como de las inferencias del investigador.

**3.5.4. Fase 4: Fase informativa.** La última fase consistió en presentar por escrito los resultados de la investigación, indicando tanto los métodos y técnicas utilizadas, como también la literatura que sirvió como antecedente para la formulación teórica del objeto de estudio.

Erickson (1989, citado en Munarriz, 1992), refiere tres tipos de contenido que debe evidenciarse en el informe:

1. Una descripción particular, es decir, analítica con citas que ejemplifiquen los datos. De esta manera la información pormenorizada brinda pruebas del análisis válido realizado por el autor.
2. Una descripción general, en relación con la posibilidad de generalización.

3. Un comentario interpretativo, referida a la interpretación que precede y sigue a las descripciones realizadas. Se presenta aquí la discusión teórica sobre patrones identificados y cambios generados en el proceso de la indagación.

### **3.6. Estrategia de análisis de datos**

Se realizó el análisis de la información recibida a través de la observación realizada a los grupos colaborativos de los tutores participantes y de la aplicación de la entrevista semiestructurada, a lo cual se agregó el estudio del rendimiento académico surgido de las notas obtenidas en las actividades colaborativas del curso. Para ello se tuvo en cuenta la siguiente estrategia:

- a. Categorización de la información en la matriz de análisis de categorías: Se construyó la matriz de análisis de categorías en la cual se contemplaron la pregunta principal del proyecto y los objetivos para definir las categorías deductivas, es decir, aquellas que surgen del marco teórico y aportan tanto a la respuesta de la pregunta principal como al alcance de los objetivos: intermediación, cercanía afectiva, motivación, comunicación, roles y herramientas tecnológicas.
- b. En cuanto a la información rendimiento académico se organizó a partir de gráficas de relación de las notas de tres de las actividades desarrolladas. (Apéndice J)
- c. Triangulación de instrumentos: Se realiza el cruce de información del marco teórico, las entrevistas aplicadas, la observación de los foros de las actividades y la relación de notas obtenidas en las mismas.



## **Capítulo 4**

### **Análisis y Discusión de Resultados**

Dado que la intencionalidad del estudio se orientó a identificar si el tipo de relación, que se establece entre tutor-estudiante, en las actividades colaborativas del curso de Metodología del Trabajo Académico es de intermediación, reconocer las características psicológicas que las enmarcan y si las mismas influyen en el rendimiento académico del estudiante se construyó un procedimiento orientado a la indagación cualitativa.

Este procedimiento permitió, desde la categorización, organizar la información obtenida de la aplicación de las entrevistas así como la observación que se realizó en el curso específico de trabajo. Además, se tomaron las calificaciones obtenidas en las diferentes actividades para analizarlas en relación con las interacciones establecidas entre tutor y estudiante, en el espacio de aprendizaje mediado y a distancia.

#### **4.1. Análisis Descriptivo e Interpretación de Resultados**

Los resultados surgen de la aplicación de dos tipos de instrumentos. Del primero, la observación en campus, se tomaron en cuenta 4 grupos colaborativos debido a la disponibilidad de información en el sistema, dentro de estos grupos se realizó la observación uno a uno en los foros para el desarrollo de la actividad, lo que permitió encontrar elementos importantes para determinar la clase de relaciones que se da en estos espacios.

Para el segundo, la entrevista semiestructurada, se presentan los resultados de las entrevistas seleccionadas por cada grupo.

Al finalizar se relacionan los resultados de los instrumentos con las calificaciones que evidencian el rendimiento académico en el curso específico.

**4.1.1. Análisis descriptivo de los resultados de la Observación.** Con el ingreso a los grupos colaborativos del curso de Metodología del Trabajo Académico y la revisión de las interacciones tutor – estudiante en esos espacios, se obtuvo información fundamental para la investigación y el análisis de las interacciones presentadas desde la teoría de Mehrabian (1968).

A continuación se encuentra información sobre el Instrumento Guía de Observación de actividades del campus virtual, en el cual se organizaron los datos procedentes de la interacción observada en las aulas del campus virtual, seguida del análisis de ésta información, la cual se categorizó en la Matriz de Presentación de resultados de la Guía de Observación de actividades en campus virtual, y permite evidenciar el tipo de relaciones que se presentan entre tutor y estudiantes. Para finalizar, se reporta la interpretación de estos resultados.

**4.1.1.1. Instrumento Guía de Observación de actividades en campus virtual.** Para alcanzar uno de los objetivos de ésta investigación, relacionado con la identificación de las relaciones que se presentan entre tutor-estudiante del curso de Metodología del Trabajo Académico y si las mismas son de intermediación, se diseñó el Instrumento Guía de Observación de actividades en campus virtual, a través del cual se identificaron comportamientos de intermediación por parte tanto del estudiante como del tutor en los foros de las actividades colaborativas de dicho curso. Con la información registrada en las Guías de observación, se categorizaron los datos en la Matriz de Presentación de resultados (Tabla 2)

Tabla 2

*Matriz de Presentación de resultados Guía de observación actividades en campus*

| Categorías      | Subcategorías                 | Proposiciones   |
|-----------------|-------------------------------|---|
| A. Inmediación  | A1. Cercanía afectiva         | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Cordial saludo estimado Horynzon, te felicito por la remisión de tu tarea de forma anticipada, (...) te invito a que sigas participando de forma activa y permanente.” (Tutor1)</li> <li>2. “(...) Espero que siga por buen camino tu recuperación. Saludos”. (Estudiante 6)</li> <li>3. “Buenas Noches Diego. Soy Daniel Díaz (...) es muy valioso que a sus 17 años inicie su formación en una carrera profesional (...)”. (Estudiante 8) “Buenas noches. Daniel David Díaz. Mucho gusto en conocerlo y saber qué hace parte de este curso me interesa mucho aprender (...)” (Estudiante9)</li> </ol>  |
|                 | A2. Motivación                | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Me complace que se encuentre estudiando y que haya matriculado este curso que le proporcionará herramientas importantes y necesarias para el éxito no solo de dicho curso sino del proceso académico en general (...)”. (Tutor2)</li> <li>2. “Tengo buenas expectativas con respecto a este curso, ya que nos muestran cómo debemos trabajar en la mediación virtual y el aprendizaje autónomo (...)”. (Estudiante13)</li> <li>3. “(...) aunque veo que no hay mucha participación de grupo por lo que me preocuparía para la presentación final (...)” (Estudiante 16)</li> </ol>   |
| B. Comunicación | B1. Interacción verbal        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Buenas noches compañera. Me alegra que te hayas podido conectar y enviar la actividad (...) que chévere conocerte.” (Estudiante 11)</li> <li>2. “Mi nombre es (...) Espero poder aportar en lo que más pueda (...) compañeros de este curso” (Estudiante 5) “Buenos días (...) yo estudio lo mismo y vivo en Tunja, espero poder contar con usted (...)” (Estudiante 9)</li> <li>3. “Cordial saludo. La prueba de caracterización solo me permitió actualizar datos (...) eso que yo volví a matricular las materias del semestre pasado (...)” (Estudiante 18) “Cordial saludo Adriana. Efectivamente por tu situación como estudiante antigua, (...)”. (Tutor4)</li> </ol> |
|                 | B2. Roles educativos          | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “(...) me excuso por no haber enviado la actividad, (...)” (Estudiante 6)</li> <li>2. “Asumo el rol de motivador, no conozco ninguno de los inconvenientes o motivos (...) para no dar inicio a la participación de las actividades (...)” (Estudiante 10)</li> </ol>   |
|                 | B3. Herramientas tecnológicas | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “(...) soy consciente de que no podemos quedarnos atrás ante los avances tecnológicos que nos permiten acortar, superar y eliminar distancias. Mi correo electrónico es (...)”. (Estudiante 3)</li> <li>2. “(...) si quieres comunicarte conmigo por lo general estoy conectada en SKYPE”. (Estudiante 15)</li> <li>3. “Si tienen dudas con gusto me las pueden enviar por la mensajería interna”.(Estudiante 20)</li> </ol>  |

En la Tabla 2 se puede observar que en los foros de trabajo colaborativo en campus, los factores que tienden a presentarse u omitirse de la relación de intermediación son primordialmente la cercanía afectiva que se refleja a través de la preocupación, valoración del otro y la expresión de sentimientos; así como, la motivación entre tutor-estudiante y entre pares. Es de aclarar que la presencia de dichas actitudes no es permanente y permite evidenciar la prevalencia de interacciones verbales muy formales con la ausencia de intermediación no verbal de algún tipo y la falta de una intermediación entre tutor-estudiante.

Por otra parte, en cuanto a cómo es la intermediación que se observa en el campus, puede evidenciarse a través de la comunicación y en ella se encuentran tres subcategorías en particular. La primera relacionada con la interacción verbal que se presenta en la respuesta del tutor a las inquietudes y otros mensajes de los estudiantes, la respuesta entre compañeros, así como la que se presenta entre tutor estudiante, y que sea producto de la lectura comprensiva de las participaciones en el foro.

La segunda tiene que ver con la definición y a la vez, conocimiento y manejo de roles que permita el cumplimiento de los compromisos propios de la relación tutor como guía y mentor y estudiante como responsable de su proceso educativo, y los roles definidos en las actividades que promueven dinamismo, participación y finalmente apoyo. Sin embargo, aunque hay participaciones de los tutores en el foro las mismas muestran que no son frecuentes, en algunos casos. De la misma manera, el cumplimiento en el compromiso del rol de estudiante se ve afectado por la nula o baja participación y el incumplimiento con sus actividades académicas.



Para finalizar, la tercera subcategoría se relaciona con la concepción, manejo y actitudes tutor – estudiante hacia las herramientas tecnológicas. En ella se observa, la conciencia que en educación a distancia desarrollada en ambientes virtuales, el uso de herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica son muy importantes, sin embargo, no es una solicitud permanente en el foro ni se evidencia que sea una práctica regular el uso adecuado del foro y el uso de herramientas sincrónicas de apoyo al desarrollo del curso.

**4.1.2. Análisis descriptivo de los resultados de las entrevistas.** La entrevista semiestructurada entendida como una conversación personal y directa permitió encontrar a través del discurso el sentir de los participantes frente a las relaciones de interacción que se presentan en el curso de Metodología del Trabajo Académico.

A continuación se encuentra información sobre el Instrumento Guía de la entrevista, el cual orientó la entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes, enseguida se realiza el análisis de ésta información, la cual se categorizó en la Matriz de Presentación de resultados de entrevistas y permite evidenciar la forma en que los estudiantes vivencian las relaciones de intermediación, el desarrollo del curso mediado por tecnologías y finalmente, su rendimiento académico. Al cierre de esta sección se reporta la interpretación de estos resultados.

**4.1.2.1. Instrumento Guía de la entrevista.** Para la identificación de las relaciones que se presentan entre tutor-estudiante del curso de Metodología del Trabajo Académico y si las mismas son de intermediación, así como la forma cómo el estudiante vivencia el trabajo en campus y su rendimiento académico se diseñó el Instrumento Guía de la entrevista, el cual fue aplicado de manera personal y a través de *SKYPE* a los estudiantes.

La información obtenida a través de las entrevistas se categorizó en la Matriz de Presentación de resultados de entrevistas (Tabla 3)

Tabla 3  
Matriz de Presentación de resultados de entrevistas

| Categorías              | Subcategorías                 | Proposiciones   |
|-------------------------|-------------------------------|---|
| A. Inmediación          | A1. Cercanía afectiva         | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “siempre se dirigió como estimada estudiante (...)sentía la buena atención en su forma de dirigirse a mi persona” P1</li> <li>2. “me llama por mi nombre (...)”P2</li> <li>3. “Realmente son pocas las explicaciones (...). No se utilizan ejemplos de la vida personal.”P2</li> <li>4. “En el transcurrir de este periodo no se evidenció ningún acontecimiento semejante a expresión de sentimientos”</li> </ol>  |
|                         | A2. Motivación                | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “hubo una ocasión donde realice un trabajo y tuvo buena expresión sobre mí me sentí muy bien el saber que le gustaba lo que yo hacía” P1</li> <li>2. “Siento su interés cuando me escribe a mi correo personal para preguntar por qué no he ingresado (...) muestra su interés en mi proceso académico” P2</li> <li>3. “me gustó porque me hace entender que no soy la única que ha pasado por este proceso y que puedo mejorar.”P3</li> </ol>  |
| B. Comunicación         | B1. Interacción verbal        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “hacia las observaciones respectivas para así poder realizar trabajos de calidad (...)” P1</li> <li>2. “Siento acompañamiento porque responde mis correos internos y mis inquietudes en el foro” P2</li> <li>3. “En la mayoría de las veces recibo una respuesta oportuna, (...). En otras ocasiones no responde (...)no tiene interés, que lo hace de afán” P2</li> <li>4. “en realidad en la construcción del trabajo no he visto que la tutora nos diga qué estamos haciendo mal(...)” P4</li> </ol> |
|                         | B2. Roles educativos          | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “no me hace sentir bien ver que le dice lo mismo a todos, es decir, a pesar de que la nota sea buena o mala, parece que le dice lo mismo.” P4</li> <li>2. “ En realidad se ve el interés de la tutora por hacer del espacio algo agradable (...)” P4</li> </ol>   |
|                         | B3. Herramientas tecnológicas | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Los recursos tecnológicos nos facilita una mejor interacción (...)”P1</li> <li>2. “Considero que podría mejorarse si se hace uso de herramientas como <i>SKYPE</i>, redes sociales, etc” P2.</li> </ol>  |
| C.Rendimiento Académico |                               | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “tuve la oportunidad de tener y desarrollar métodos para realizar trabajos de calidad (...)” P1</li> <li>2. “pienso que la nota satisfactoria ha sido resultado de mi dedicación y esfuerzo. El tutor ha sido una orientación básica.”P2</li> <li>3. “Bueno, apoyó en la nota porque despejó algunas dudas y dejó una parte de información importante para comprender el tema” P3</li> </ol>  |

En la Tabla 3 se encuentra que los estudiantes perciben en la interacción con el tutor, respeto de su parte, buena atención, todos valoran positivamente el que los llamen

por el nombre, sin embargo no encuentran que utilicen ejemplos de su vida personal o que se permitan o den ejemplo de expresión de sentimientos, los cuales son parte fundamental de las relaciones de intermediación. En cuanto al factor motivación, los estudiantes despiertan su interés, cuando el tutor muestra que conoce su proceso académico en el curso, le da reconocimiento y se preocupación por su situación.

Por otra parte, para los estudiantes la interacción verbal de intermediación la observan cuando el tutor responde sus mensajes e inquietudes oportunamente y recibe orientaciones en cuanto al desarrollo de la actividad. No es claro para los estudiantes tanto su compromiso académico y la responsabilidad en el manejo de la interacción con su tutor y compañeros en el foro, así como la percepción del tutor como un guía permanente, debido a la poca interacción en campus.

Sobre el uso y relación con las herramientas teleinformáticas valoran positivamente el uso de las mismas en educación a distancia, sin embargo, resaltan la necesidad de incorporar el uso más frecuente de herramientas sincrónicas de comunicación.

Para finalizar, sobre la percepción de la relación entre su rendimiento académico y la influencia de la interacción que mantiene con el tutor, indican que les ha permitido mejorar en la calidad de sus trabajos, así como la calificación, gracias a la comprensión del tema y la actividad, sin embargo, manifiestan que el rendimiento tiene que ver más con una actitud y compromiso personales.

Para finalizar, como uno de los elementos fundamentales en este estudio fue el análisis del rendimiento académico en relación con las interacciones presentadas entre tutor y estudiante, para evidenciar este proceso se revisó el desempeño de algunos grupos asignados a cada tutor, los cuales fueron seleccionados al azar y las diferencias presentadas a nivel de desempeño en las tres actividades evaluadas por el tutor de cada grupo.

Por ejemplo, en los resultados del análisis del desempeño, de estudiantes de 5 grupos correspondientes al tutor 1, se encontró un desempeño similar en las tres actividades evaluadas por la tutora, las notas de los estudiantes en los diferentes momentos son muy similares y no se observan cambios importantes en las mismas durante el período. Por tanto, no se evidencia alguna acción que impacte en el desarrollo de las actividades. Conviene precisar que el tutor 1, en la observación de los foros, fue uno de los que mostró ingreso frecuente, respuesta oportuna a los mensajes e inquietudes, realimentación pronta, sin embargo, no se encontraron otras actitudes verbales y no verbales de intermediación que promovieran la cercanía afectiva.

#### **4.2. Triangulación de Resultados**

La triangulación es un procedimiento de control cuyo objetivo se dirige a garantizar la confiabilidad entre los resultados de cualquier investigación. De acuerdo con Donolo (2009) la triangulación de resultados como estrategia permite mostrar más fuerza en su interpretación, a diferencia de aquellos sometidos a un único método.

Por otra parte, la triangulación de resultados como estrategia de investigación no sólo se orienta a la validación de los mismos sino que posibilita comprender, de manera más amplia, la realidad analizada. Tal y como lo indica Olsen (2004) se propicia un contraste entre lo que se observa evidente y los descubrimientos producto de las interpretaciones derivadas del estudio.

Para el caso de esta investigación se empleó la triangulación de datos, que supone el uso de diferentes estrategias de recogida de datos. Según Cisterna (2005) en una investigación cualitativa frecuentemente se emplean varios instrumentos para la recogida de información. Por lo cual, esta triangulación lleva a la verificación y comparación de la información obtenida a través de los diferentes instrumentos y momentos de la investigación (Okuda y Gómez, 2005).

Por tanto, para la triangulación de datos de la presente investigación se analizan y contrastan los resultados derivados de las observaciones en campus y las entrevistas a estudiantes. A su vez, y aunque no se constituye en instrumento, se tiene en cuenta el análisis de rendimiento académico de algunos estudiantes participantes en el estudio.

Teniendo en cuenta el propósito con que fueron diseñados los instrumentos, se evidencia cómo en las entrevistas que analizan las relaciones de cercanía de los estudiantes con su tutor, se ven reflejadas conductas de intermediación como llamarlos por su nombre o hacer un proceso de motivación desde un lenguaje amigable, como expone Gorham (1988), sin embargo, se encuentran muy pocos elementos que para el mismo autor son fundamentales para intermediación verbal, entre ellos el uso del humor o estar

dispuesto a entablar conversaciones antes, después , o fuera del espacio de aprendizaje. Cuando se afirma que “realmente son pocas las explicaciones, más de forma que de fondo, especialmente porque no pregunto mucho” se muestra que en algunos casos los estudiantes podrían estar asumiendo que el proceso de aprendizaje se realiza desde la posición del autoaprendizaje o el “ser autodidacta “y no sobre los procesos de enseñanza aprendizaje en donde el tutor es motivador que guía y promueve situaciones de aprendizaje (Soler, 2006).

De acuerdo con Pintrich y De Groot,1990, citados en Núñez (2009) y Diaz-Barriga y Hernández (2002), los roles fundamentales del formador en la educación en ambientes virtuales es actuar de organizador y facilitador de la participación de los estudiantes, en donde el diseño de estrategias pertinentes y exclusivas para la realidad de cada grupo permite el desarrollo de las metas de aprendizaje propuestas sin embargo, cuando en la entrevista los estudiantes mencionan que perciben que “mi tutor hace una presentación que no es personalizada, y rara vez me llama por mi nombre, sospecho que no sabe cómo me llamo” o plantean “ el uso de plantillas para responder al estudiante” hace ver que existe la sensación de despersonalización en el proceso de acompañamiento que se debe llevar en la institución.

Al hacer preguntas referentes a cercanía afectiva a pesar que se menciona la motivación en el mensaje inicial luego se reconoce la ausencia continua de los tutores y como se genera la sensación de frialdad en el curso y según el discurso lo generalizan a los demás espacios académicos de su formación académica.

Con respecto a las herramientas informáticas se encuentra que los estudiantes presentan inconformismo con elementos como la navegabilidad del campus, la funcionalidad de los recursos existentes y el carácter asincrónico de estos que llevan a tener respuestas tardías frente a sus necesidades. Mostrando nuevamente la percepción del tutor como una figura lejana que no es accesible y que por supuesto no logrará relaciones de intermediación psicológica que redunden en su desempeño académico fundamentado esto en frases como “pienso que la nota satisfactoria ha sido resultado de mi dedicación y esfuerzo. El tutor ha sido una orientación básica.”

Las observaciones realizadas en los foros de los cursos confirman este análisis al encontrar que dentro de la interacción muy pocas veces se ve al tutor ingresando a realizar retroalimentación parcial del proceso de los estudiantes. El tutor ingresa la primera vez a abrir los foros y luego a responder cuestionamiento de forma como “Cordial saludo estimados/as aprendientes. Parte esencial de la metodología de educación a distancia, es el uso de herramientas que viabilicen interacciones sincrónicas y asincrónicas”, que evidencian la despersonalización del espacio y el uso de mensajes replicados. Esto puede deberse a un factor institucional y es la cantidad de estudiantes y grupos con los que cuentan los tutores en la UNAD, se habla de 350 estudiantes por funcionarios de tiempo completo, además considerando que los tutores participantes cuentan con un doble rol de consejeros, que deben hacer seguimiento a un número similar de estudiantes, contando con el cumplimiento de la atención al público que les exige 5 horas diarias de su tiempo. En este sentido, se explicaría por qué no pueden



ingresar con tanta frecuencia y promover las relaciones de intermediación que favorecerían el desempeño estudiantil como lo mencionan los estudios de Mehrabian (1971).

Con respecto al desempeño académico, la variación de las calificaciones entre el inicio del proceso de aprendizaje y el final no es significativa, puede inferirse que la profundización de la relación con el tutor no sería un factor influyente en el mejoramiento académico, ya que ellos mismos mencionan que sí han mejorado y transferido lo aprendido gracias a su nivel de comprensión, sin embargo, no descartan que en algún momento el tutor aporta en ese camino. “El curso como tal me ha dado herramientas para mejorar en los otros cursos que estoy tomando, si he notado una mejor forma de dirigirse a los estudiantes por parte de mi tutora de metodología que de los tutores de los otros cursos, considero que si aporta la forma como ella escribe los mensajes ayuda al desarrollo de las actividades del curso y así para aplicarlo a otros cursos”

## **Capítulo 5. Conclusiones**

A continuación se presentan las conclusiones surgidas del análisis de la relación entre la intermediación psicológica y el rendimiento académico de un grupo de estudiantes en el curso de Metodología del Trabajo Académico de la UNAD, en ellas se muestran los resultados en comparación con los estudios que se han realizado sobre la teoría de la intermediación psicológica en el ámbito educativo, enseguida se despejan las preguntas de investigación planteadas por parte de la investigadora, a su vez, se plantean las conclusiones sobre los objetivos propuestos, los supuestos y se determinan algunas recomendaciones para mejorar este estudio, así como la proyección de futuras investigaciones a partir del mismo.

### **5.1. Hallazgos**

En cuanto a la propuesta de Teven (2004), sobre la valoración positiva que reciben los profesores de los estudiantes que los perciben como competentes y cariñosos debido a su intermediación verbal relacionada con la demostración de cuidado e interés en el estudiante, se encuentra que de la misma manera los estudiantes unadistas participantes manifestaron una alta valoración hacia los tutores que muestran interés en ellos y les contestan de manera afectuosa y oportuna, ya sea a través del foro de trabajo o a través de cualquiera de los medios sincrónicos o asincrónicos de comunicación. De la misma manera, los estudiantes manifiestan una baja valoración de los tutores que se muestran distantes y esquemáticos en la manera de comunicarse a través de los foros y demás espacios de comunicación en el aula.

De la misma manera, no es clara la relación entre las conductas de cercanía demostradas por los tutores en el curso de Metodología del Trabajo Académico y el aprendizaje cognitivo de los estudiantes, ya que al menos en lo relacionado con el rendimiento académico, no hay cambios significativos, a diferencia de los estudios realizados por Christophel, 1990; Frymier, 1994; Teven y McCroskey (1997 citados en Teven (2004) en los que se evidenció la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Por su parte, los estudios relacionados con el desempeño académico y la Inteligencia Emocional o competencias emocionales han evidenciado que además de contribuir a la adaptación social y académica favorecen la motivación intrínseca del estudiante hacia su trabajo escolar y de manera directa influye en el desempeño académico (Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, 2006; Petrides, Frederickson y Furnhan, 2004), lo cual no puede generalizarse en el grupo de estudiantes analizado, ya que ante las actitudes de cercanía, apoyo y motivación desarrolladas por los tutores, algunos estudiantes mejoraron su desempeño académico y participación en las actividades, mientras que otros no volvieron a participar y desertaron del proceso.

**5.1.1. Conclusiones en torno de las preguntas de investigación.** Una vez analizados los resultados en relación con las preguntas de investigación se observa que en cuanto a la pregunta ¿cuáles son los factores psicológicos que caracterizan las relaciones de intermediación estudiante – docente en el curso de Metodología del Trabajo Académico en las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD?, se encuentra que están relacionados con la cercanía afectiva, actitud tomada por Mehrabian (1971) para explicar la intermediación, la cual se acompaña de la interacción verbal con otros.

Esta cercanía se evidencia en las relaciones de algunos de los tutores participantes en el estudio al dirigirse por el nombre del estudiante a través de los diferentes medios de interacción: foro, chat, correo, a su vez, se observa en algunos tutores que tienden a ejemplificar los temas desde su propia experiencia y manejan un buen humor en la interrelación con sus estudiantes, aunque no son conductas permanentes en ellos ni generalizadas en el grupo observado.

Otro factor psicológico que se evidencia en esta intermediación tutor – estudiante, es la motivación, definida en Díaz-Barriga y Hernández (2002) como el estímulo de la voluntad de aprender y para el cual se pide la acción directiva del docente y su orientación acorde con la situación del estudiante. Respecto de esto, se encuentran acciones de motivación a través de los mensajes emitidos en el foro de trabajo y se resalta el hecho de que estos mensajes y acciones se manejan entre pares, lo cual es un paso importante para la creación de comunidades virtuales de aprendizaje.

Con respecto a la pregunta, ¿cómo es la intermediación psicológica, que tienen los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor, durante el desarrollo de las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia? No hay claridad en la existencia de intermediación de acuerdo con el planteamiento de Mehrabian (1971), es decir, la actitud intencional de aumentar la cercanía afectiva y de interacción verbal con los otros. Aunque se observa interacción y algunos componentes psicológicos en la misma, no hay una actividad regular que permita aumentar esa cercanía, en los foros de trabajo de un mes y medio de duración se observaron únicamente entre cuatro a cinco ingresos del tutor, casi un ingreso por semana. Y, la interacción más que personalizada, se encamina a retomar situaciones individuales y aclararlas a nivel grupal.

De esta manera, se pierde la riqueza de interacción que favorece un ambiente virtual de aprendizaje, tal y como lo refiere Hernández (2008), en el proceso de aprendizaje se valora la interacción social, aporte de Vygotsky, quien alrededor del concepto de zona de desarrollo próximo plantea que las posibilidades cognitivas de una persona no dependen únicamente de sus posibilidades personales sino de lo que pueda alcanzar a través del apoyo de un individuo más capaz.

En cuanto a la pregunta ¿cómo es el rendimiento académico de los estudiantes en las actividades colaborativas del período 2013 2, del curso de Metodología del Trabajo Académico en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia? Se observa el rendimiento académico muy homogéneo en las tres actividades analizadas, sin que las interacciones

manejadas por parte de los tutores hayan mostrado algún impacto o diferencia en alguna de ellas.

Sobre los resultados conviene indagar con los estudiantes participantes el motivo de deserción del curso, porque se encontraron grupos y participantes que aunque inician bien el proceso académico en la primera actividad, no continúan en las siguientes o abandonan en la última. Y, algunos que reportan en la entrevista sentirse acompañados y valorados por su tutor no evidencian mejoramiento o impacto diferencial en el promedio alcanzado en la actividad.

También es conveniente mostrar que se presentan algunos casos en los cuales el rendimiento en la primera actividad es muy bueno, lo cual llevaría a inferir que la sensación de eficacia y fortalecimiento del autoconcepto producto del buen resultado permitiría predecir la participación y buen rendimiento en las actividades posteriores y por el contrario se encuentra que no hay más participación.

La pregunta principal, ¿cómo es la relación entre la intermediación psicológica de estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento académico para las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia?, la intermediación que se encuentra en los participantes tutores y estudiantes muestra orientación a la cercanía afectiva, demostrada a través de manejo del nombre en la interacción en foro y generación de confianza a través de la explicación del tema a partir de las experiencias personales y profesionales

del tutor, así como el fomento de la motivación intrínseca a través de los mensajes entregados en los foros de las actividades.

Asimismo, se encuentra que los puntajes obtenidos en las actividades tienden a ser homogéneos por cada uno de los participantes, ni guardan relación directa con el resultado del primer desempeño, ni muestran incremento en el puntaje o mayor participación, ya que paradójicamente hay descenso en el número de participantes en la actividad. Como se manifestó en párrafos anteriores no se observa relación ni positiva ni negativa entre la intermediación presentada y los resultados del rendimiento en las actividades.

**5.1.2. Conclusiones en torno de los objetivos de investigación.** Frente al objetivo de identificar los factores psicológicos que caracterizan las relaciones de intermediación estudiante – docente en el curso de Metodología del Trabajo Académico para las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, se observa que hay dos factores psicológicos que caracterizan la intermediación, ellos son la cercanía afectiva expresada por el tutor hacia el estudiante al llamarlo por el nombre, así como disponer de algunos ejemplos que parten de su experiencia personal y profesional a fin de generar proximidad y confianza como lo plantean Mehrabian (1971) y Teven (2004).

El otro factor es la motivación, primordialmente la intrínseca fomentada a través de los mensajes que comparten los tutores en los foros y algunos entre los pares. De

acuerdo con ello, tanto tutores como compañeros pasan a ser un otro significativo en la interacción social que se presenta en el aula. (Soler, 2006).

Sobre el objetivo de analizar la intermediación psicológica de los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor, durante el desarrollo de las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, se encuentran resultados organizados alrededor de los temas de la comunicación establecida y los roles que asumen los actores del proceso educativo, así como el manejo de las herramientas tecnológicas.

En la investigación se observa que la comunicación tutor – estudiante se orienta primordialmente al manejo del tema expuesto en el foro, lo cual para los estudiantes es importante porque les permite comprender la actividad, sin embargo, lo interpretan como alejamiento y les genera sensación de soledad en el ambiente virtual de aprendizaje, lo cual no guarda relación con la propuesta de comunicación planteada desde González-Simancas (2002) como Mehrabian (1971), quienes proponen al docente realizar un acompañamiento académico que trascienda lo disciplinar, el manejo del contenido y se fomenten interacciones afectivas, emocionales que evidencien el interés por el aprendizaje y los sentimientos de sus estudiantes, como acto comunicativo de acercamiento psicológico.

En el manejo de los roles se evidencia que hay claridad sobre la definición tradicional de interacción estudiante – docente, en la cual el estudiante hace lo que indique el tutor, sin embargo, aparecen algunos acercamientos a la propuesta



constructivista sobre el rol activo del estudiante en su proceso de aprendizaje y la responsabilidad del tutor como mediador.

Finalmente, se observa que la práctica pedagógica en el ambiente virtual de la UNAD utiliza algunos de los recursos tecnológicos disponibles para mejorar la comunicación y enriquecer la interacción entre ellos el foro de interacción, sin embargo, el ingreso poco frecuente del tutor así como la baja motivación al trabajo colaborativo evidencia las dificultades expuestas por Prybil (2004) quien reconoce que a pesar de los avances en las TIC en todos los niveles del sistema educativo, las prácticas pedagógicas siguen ancladas a una visión del mundo y a unas concepciones sobre el aprendizaje y el conocimiento que no corresponden a los avances pedagógicos y epistemológicos alcanzados en el presente siglo.

El objetivo de analizar el rendimiento académico de los estudiantes, en las actividades colaborativas del período 2013 2 del curso de Metodología del Trabajo Académico, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, se alcanza con la revisión de las notas recibidas por los estudiantes en las tres actividades colaborativas desarrolladas.

De acuerdo con el análisis realizado se encuentra que el desempeño presentado por los estudiantes no es fácil relacionarlo ni con la interacción establecida con el tutor, ni con los pares y mucho menos con la motivación que podría derivarse de resultados obtenidos en actividades anteriores, por lo cual se hace pertinente profundizar en este tema.

Finalmente, ante el objetivo de describir la relación entre la intermediación psicológica que tienen los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento académico para las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, se encuentra que aunque no se puede hablar de intermediación tutor – estudiante como tal, por la falta de comportamientos verbales y no verbales por parte del tutor que evidencien una completa cercanía e interacción psicológica con sus estudiantes; se observan algunas actitudes de cercanía privilegiando entre ellas dirigirse a ellos por el nombre y para algunos tutores hacer uso de su experiencia personal para explicar el tema u orientar algún aprendizaje en el estudiante. Asimismo, no es clara la relación entre la interacción establecida tutor y estudiante con el desempeño académico en las actividades.

**5.1.3. Conclusiones en torno de los supuestos.** De acuerdo con el supuesto 1. Se presupone que los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico generan intermediación psicológica con su tutor, durante el desarrollo de las actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, no se confirma, al respecto conviene precisar que en la investigación realizada se encontró que hay interacción entre estos dos actores, sin embargo, la misma está lejos de llamarse intermediación según la definición de Mehrabian (1971) quien indica que hace referencia a la actitud de aumentar la cercanía afectiva y la interacción verbal y no verbal con otros, lo cual es claramente evidenciable en los foros y a partir de las interacciones que allí se observan.

Asimismo, es importante resaltar que la interacción propuesta desde el constructivismo social para generar los aprendizajes que lo caracterizan, tampoco es clara en la observación realizada a los foros. En los grupos de trabajo observados hay acercamientos al aprendizaje cooperativo, ya que aunque se comparten archivos y construye un producto, falta el proceso para construir con los compañeros el conocimiento, así como la presencia de compromiso y responsabilidad mutua, ni se encuentra la discusión académica de un problema por parte de los participantes en línea orientados por un moderador. Sobre, el aprendizaje mediado, que se basa en la interacción social que se da entre los participantes del grupo, entre el tutor y cada uno de sus estudiantes, para desde esa experiencia fomentar el aprendizaje desde las experiencias de otros (Hernández, 2007), en los foros de trabajo se pueden encontrar intervenciones en las cuales el tutor orienta la acción brindando lineamientos de trabajo o despejando dudas, sin considerarse, por tanto una interacción social, desde los postulados del constructivismo.

Sobre el supuesto 2. Se presupone que el rendimiento académico de los estudiantes, para las actividades colaborativas del período 2013 2 en el curso de Metodología del Trabajo Académico, se relaciona con la intermediación psicológica con el tutor. El cual no se confirma. Sobre el mismo se observa un rendimiento académico similar en las actividades analizadas, sin que las interacciones manejadas por parte de los tutores hayan mostrado algún impacto que promoviera diferencias entre ellas.

Además, se encontraron grupos y participantes que aunque inician bien el proceso académico en la primera actividad, no continúan en las siguientes o abandonan en la última.

## **5.2. Recomendaciones**

A partir de los resultados encontrados en la presente investigación y con el interés de fortalecer las relaciones afectivas, académicas y sociales establecidas entre tutores y estudiantes, las cuales sin duda redundan en beneficio del proceso académico, se plantean las siguientes recomendaciones:

**5.2.1. En lo académico.** Los tutores de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia pueden desarrollar el componente pedagógico-didáctico determinado en su Proyecto Académico Pedagógico Solidario a través del enriquecimiento de las interacciones que establecen con sus estudiantes. Por medio de la inmediatez pueden ser más afectivas, cercanas, de amistad, con el desarrollo del aprendizaje cooperativo al fomentar la construcción colectiva del conocimiento y con una participación activa de los pares entre sí, y del aprendizaje mediado, caracterizado por una orientación y guía permanente en los foros así como con el estímulo dinámico de la discusión grupal.

**5.2.2. En lo práctico.** Se recomienda revisar estos resultados a fin de analizar, como compromiso institucional, la asignación pertinente del número de estudiantes a atender por parte del tutor, el cual en este momento es de aproximadamente 400 estudiantes para un tutor de tiempo completo, teniendo en cuenta que se pide también la asesoría de trabajos de grado, asesoría a estudiantes de los cursos prácticos y el desarrollo de otras actividades de apoyo administrativo, asimismo para el caso del tutor –consejero (el cual orienta el curso revisado en el presente proyecto), quien tiene la asignación entre 450 a 500 estudiantes en acompañamiento de curso virtual y seguimiento académico. Como puede observarse son actividades que no permiten el tiempo adecuado para el desarrollo pertinente del rol de tutor.

Por otra parte, se recomienda al tutor considerar la explicación sociocultural que hay en el manejo de las TIC y sus diferentes espacios: cursos en línea, foros de interacción, chat, correo electrónico, definida por la comunicación que en ellos se establece. Para su eficacia requiere de la orientación del tutor (la cual ha de ser muy

directiva en un comienzo y en la medida que el aprendiz va desarrollando habilidades y comprendiendo el sistema va siendo más flexible, a fin de fomentar la autogestión), así como del acompañamiento de un grupo de pares para la construcción del aprendizaje y el desarrollo de una verdadera dinámica de equipo, a su vez, optimizar el espacio para discusión que brinda el foro, la interacción sincrónica que se permite a través del chat, así como compartir mensajes y contenidos a través del correo electrónico, los cuales pueden consultarse posteriormente. De esta forma se hace posible al estudiante una relación individual con el sistema, recibir el apoyo del sistema para el trabajo en equipo y finalmente, el acceso rápido y amplio a la información proveniente de la sociedad (Hernández, 2007).

**5.2.3. En lo teórico.** La teoría de la intermediación permite el fortalecimiento de la interacción afectiva, emocional y cognitiva entre docente- estudiante, en la cual se vinculan los postulados del constructivismo social acerca de la vivencia del ámbito educativo como un espacio de desarrollo cultural, que inicia desde el nivel interpsicológico (en la relación social con pares y tutor) y pasa al nivel intrapsicológico (al interior de la persona). Lo cual en definitiva apunta al logro del fin último de la educación: Aprender a aprender.

### **5.3. Futuras investigaciones**

A partir de esta investigación cuyo objetivo principal pretendió Describir la relación entre la intermediación psicológica que tienen los estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor y el rendimiento académico para las

actividades colaborativas del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD es posible considerar nuevas temáticas de investigación que permitan:

- a. El fortalecimiento de la interacción en campus a partir del desarrollo de relaciones de intermediación tutor- estudiante.
- b. Prevención del ausentismo en los cursos virtuales a partir de la implementación de la intermediación como estrategia de relación tutor-estudiante.
- c. Fomento de la autoeficacia del estudiante a través de la interacción verbal y no verbal desde la intermediación.
- d. Finalmente, realizar este mismo estudio con una muestra más representativa de estudiantes, cursos y tutores, a fin de corroborar y determinar la intermediación tutor- estudiante en los cursos virtuales de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

## Referencias

- Aragón, S. R. (2003). Creating social presence in online environments. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2003:57–68. doi:10.1002/ace.119.  
Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ace.v2003:100/issuetoc>
- Baker, C. (2010). The Impact of Instructor Immediacy and Presence for Online Student Affective Learning, Cognition, and Motivation. *The Journal of Educators Online*, 7 (1). Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ904072.pdf>
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. Santiago: Chile. Lom ediciones. Recuperado de [http://books.google.com.co/books?id=rOwS3Rj29bQC&pg=PA243&lpg=PA243&dq=t%C3%A9cnicas+de+investigaci%C3%B3n+social+ezequiel+ander-egg&source=bl&ots=keQBEIhLk4&sig=nNgzP6iP2tV\\_CGNHHtvJ7Bbv4Qo&hl=es-419&sa=X&ei=tGGBUZGxN4X28wT-rYDIDg&ved=0CDAQ6AEwAQ#v=onepage&q=t%C3%A9cnicas%20de%20investigaci%C3%B3n%20social%20ezequiel%20ander-egg&f=false](http://books.google.com.co/books?id=rOwS3Rj29bQC&pg=PA243&lpg=PA243&dq=t%C3%A9cnicas+de+investigaci%C3%B3n+social+ezequiel+ander-egg&source=bl&ots=keQBEIhLk4&sig=nNgzP6iP2tV_CGNHHtvJ7Bbv4Qo&hl=es-419&sa=X&ei=tGGBUZGxN4X28wT-rYDIDg&ved=0CDAQ6AEwAQ#v=onepage&q=t%C3%A9cnicas%20de%20investigaci%C3%B3n%20social%20ezequiel%20ander-egg&f=false)
- Camacho, I (2010). Relaciones socio- afectivas en entornos virtuales. *Revista Electrónica Etic@net*. Año VII (9) Recuperado el 11 de febrero de <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero9/Articulos/Formato/articulo6.pdf>
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y Educación*. Distrito Federal, México: Progreso
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14 (1): 61-71.
- Coll, C, Martín, E., Mauri, T., Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A. (2007). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, España: GRAÓ
- Cominetti, R y Ruiz, G. (1997). Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. *Human Development Department. LCSHD Paper series*, 20, The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.
- Custodio, A. y Ávila, L. (2009). Relaciones sociales e interacción en el aula en secundaria. *Instituto Politécnico Nacional*. 14(41), 485-513. Recuperado de <http://www.repositoriodigital.ipn.mx/handle/123456789/6572>
- Díaz Barriga, F y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill



- Donolo, D.S. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10(8), 1-8. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/art53.pdf>
- Duck, D. (1996). Oral History Interviews. *Bureau of Reclamation. Oral History Program. Brit Allan Storey*. Recuperado de [http://books.google.es/books?id=5sDmPgAACAAJ&dq=Duck,+1996&hl=es&sa=X&ei=f-IIU\\_1MiZ-RB\\_yhgPAN&ved=0CEkQ6AEwAw](http://books.google.es/books?id=5sDmPgAACAAJ&dq=Duck,+1996&hl=es&sa=X&ei=f-IIU_1MiZ-RB_yhgPAN&ved=0CEkQ6AEwAw)
- Echetia, G. (1995). El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje. En P. Fernández Berrocal y M. A. Melero Zabal (comps.). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Extremera, N. y Fernández-berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, (332), 97-116. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre332/re3320611443.pdf?documentId=0901e72b81256ae3>
- García Aretio, L. (1987) Hacia una definición de la educación a distancia. *Boletín Boletín Informativo de la asociación Iberoamericana de educación superior a distancia* Año 4 (18) . Recuperado de <http://mc142.uib.es:8080/rid=1K1S3NNMM-1895NC7-29F/definicion.pdf>
- González-Simancas, J. (2002). La relación Profesor estudiante en el asesoramiento Académico personal. *Revista ESE*, 2, 193-204. Recuperado de <http://www.unav.edu/web/estudios-sobre-educacion/articulo?idArticulo=1101368>
- Gros, B. y Adrián, M. (2004) Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. (5). ISSN-e 1138-9737.
- Gunter, G. (2007). The Effects of the Impact of Instructional Immediacy on Cognition and Learning in Online Classes. *International Journal of Human and Social Sciences*, 2(3). Recuperado de <http://web.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authy pe=crawler&jrnl=1306973X&AN=27963564&h=zuZO7N%2bwQglirapgTnsH61mv2N7rgeHjXjCdkwyhXUUV8iDnnCbvG29LMnXPs8xcVFJksd%2bajuAuXpk2r9gAxw%3d%3d&crl=c>
- Hernández Gallardo, S. (2007). El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea. *Revista Apertura*, (7), 46-62. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura4/article/view/92>

- Hernández Requena, S (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* ,5(2), 26-35. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf>
- Insuasty, L. (2001). Guía de aprendizaje autónomo “A”. Proyecto de aprendizaje semanal: Generación y uso del conocimiento desde la innovación. Bogotá, Colombia: Departamento de Posgrado CAFAM.
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. Infancia y Sociedad. 24, pp. 21-48.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Lambe, J., y Clarke, L. (2003). Initial teacher education online: factors influencing the nature of interaction in computer conferencing. *European Journal of Teacher Education*, 26(3), 351-363. Recuperado de <http://www.ingentaconnect.com/content/routledg/cete/2003/00000026/00000003/art00005>
- López–Vargas, B.I. y Basto–Torrado, S.P. (2009). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13(2), 275-291. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1699>
- Mehrabian, A. (1968). *Language within language: Immediacy, a channel in verbal communication*. New York: Century psychology series. Retrieved from [http://books.google.com.co/books?hl=en&lr=&id=m-6rv45JCnEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=immediacy and mehrabian&ots=MWC5ATgne2&sig=G\\_lkL-nITsCfqzYnKcCpnJG8h6Y](http://books.google.com.co/books?hl=en&lr=&id=m-6rv45JCnEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=immediacy+and+mehrabian&ots=MWC5ATgne2&sig=G_lkL-nITsCfqzYnKcCpnJG8h6Y)
- Mehrabian, A. (1971). *Silent messages*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company. Recuperado de [http://books.google.com.co/books/about/Silent\\_Messages.html?id=WJgoAAAAYAAJ&redir\\_esc=y](http://books.google.com.co/books/about/Silent_Messages.html?id=WJgoAAAAYAAJ&redir_esc=y)
- Mejía Navarrete, J. (2002). *Problemas metodológicos de las Ciencias Sociales en el Perú*. Lima, Perú: Fondo editorial de la Facultad de Ciencias Sociales-UNMSM.
- Mestre, J., Guil, R., Lopes, P., Salovey, P. & Gil-Olarte, P.(2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, (18), 112-117. Recuperado de

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000104&pid=S0120-0534200900010000600039&lng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000104&pid=S0120-0534200900010000600039&lng=en)

- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. *Universidad del País Vasco*, 101-116. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1217001>
- Núñez, C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *Actas X Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*.41-56. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: Triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124. Recuperado de [http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=es&nrm=](http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=es&nrm=)
- Olsen, W. (2004). Triangulation in Social Research: Qualitative and Quantitative Methods Can Really be Mixed. En M. Holborn, *Development in Sociology*. Londres: Causeway Press. Recuperado de <http://research.apc.org/images/5/54/Triangulation.pdf>
- Palacios, A. (2011). *La comprensión del entorno construido desde la educación artística, una propuesta para la educación primaria y formación inicial del profesorado*. (Disertación doctoral). Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10463/fanjul.pdf.txt?sequence=2>
- Pantoja, A. Por las Sendas de la E-orien@ción. Recuperado de. <http://www.4.ujaen.es/apantoja/recursos/orientaci/cive02.pdf>.
- Petrides, K., Frederickson, N. & Furham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual Differences* 36(2), p. 277-293. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000115&pid=S0120-0534200900010000600050&lng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000115&pid=S0120-0534200900010000600050&lng=en)
- Pribyl, C. (2004). The relationship between nonverbal immediacy, student motivation, and perceived cognitive learning among Japanese college students. *US National Library of Medicine*, 46(2), 73-85. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15151567>
- Rocca, K. y Vogl-Bauer, S. (1999) Trait verbal aggression, sports fan identification, and perceptions of appropriate sports fan communication. *Communication Research*

*Reports*, 16, 239-248. Recuperado de  
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08824099909388723>

Russo, T. y Benson, S. (2005) Learning with Invisible Others: Perceptions of Online Presence and their Relationship to Cognitive and Affective Learning. *Journal of Educational Technology & Society* . Jan2005, 8(1), p54-62. Recuperado de  
<http://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authType=crawler&jrnl=14364522&AN=85866338&h=AN6RWgCIbzGL8sx6xf9Yrda0V%2fAhGt%2f5670zHbL%2bRjO4XbsPeeGH8T0nVNcdXaHStLXOCJ28qyWPoYqVwrc7Aw%3d%3d&crl=c>

Salmerón, H., Rodríguez, S. y Gutiérrez, C. (2009). Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. *Revista Científica de Educomunicación*, 17(34), 163 – 171. Recuperado de  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3167028>

Scribano, A. O. (2008). El proceso de investigación social cualitativo. Buenos Aires: Argentina. Edit. Prometeo.

Soler, E. (2006). Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. Caracas, Venezuela: Equinoccio.

Teven, J. (2004). *The Impact of Teacher Immediacy and Perceived Caring on Teacher Competence and Trustworthiness*. *Communication Quarterly*, 52(1), 39 – 53. Recuperado de  
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01463370409370177#preview>

Tournon, J. (1984). *Factores del rendimiento académico en la universidad*. España: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.

Trejo, F. (2012) La fenomenología como método de investigación: una opción para el profesional. *Enf Neurol (Mex)*, 11( 2), 98-101. Recuperado de  
<http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2006). *Reglamento Estudiantil*. Recuperado de  
<http://academia.unad.edu.co/images/reglamento%20academico/reglamento%20general%20estudiantil.pdf>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2008). *Proyecto Académico Pedagógico y Solidario* (PAP Solidario). Recuperado de  
<http://thumano.unad.edu.co/portal/documentos/induccin/PAP%20SOLIDARIO%20UNAD.pdf>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2012). *Consejería Académica: Historia, Desarrollo y Prospectiva. Propuesta de Trabajo Consejería Académica 2012.*

Valenzuela, J. R. y Flores, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa.* Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.

Weiss, C.H. (1983). *Investigación Evaluativa.* México D.F., México: Trillas.

Wiener, M. y Mehrabian, A. (1968) *Language within language: Immediacy, a Channel in Verbal Communication.* New York, USA: Congress Card. Recuperado de [http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=m-6rv45JCnEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Weiner+y+Mehrabian+\(1968\)&ots=MWF8zUmib7&sig=sbfFTIAFM5recC1sDwn4C\\_15Cc#v=onepage&q&f=false](http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=m-6rv45JCnEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Weiner+y+Mehrabian+(1968)&ots=MWF8zUmib7&sig=sbfFTIAFM5recC1sDwn4C_15Cc#v=onepage&q&f=false)

## Apéndices

### Apéndice A: Carta de solicitud de consentimiento

---

Bogotá., D.C. Octubre 18 de 2013

**Dr. Fredy Alexis Rodríguez Fiquitiva**  
**Director CEAD José Acevedo y Gómez**  
**Universidad Nacional Abierta y a Distancia –UNAD–**

La Ciudad.-

**Asunto:** Solicitud de consentimiento para realización de investigación.

Cordial saludo estimado Doctor.

Por medio de la presente, solicito su autorización para desarrollar el estudio de investigación titulado: Relación entre la intermediación psicológica de estudiantes del curso de metodología del trabajo académico con su tutor y el rendimiento académico para la actividad 6 del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.

Mi nombre Claudia Margarita Barrera Suárez, estudiante del programa de Maestría en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. El estudio lo estoy desarrollando como parte de la tesis de maestría y dentro del curso proyecto II, orientado por la Dra. Danitza Montalvo Apolín.

El estudio se basa en la identificación de la intermediación psicológica tutor-estudiante y su relación con el desempeño académico en el desarrollo de la actividad 6. Estos resultados permitirán a las directivas el análisis de algunas condiciones importantes para el acompañamiento tutorial efectivo y a los tutores orientar sus relaciones con los estudiantes en el campus virtual.

La información tendrá un manejo confidencial. Los resultados en esta Institución serán entregados únicamente a usted. De la misma manera, bajo ningún motivo personas ajenas a este trabajo tendrán acceso a la información y no podrá ser reproducida o transmitida bajo ningún medio electrónico o mecánico sin el consentimiento por escrito del autor. Sin embargo, conviene aclarar que mi asesora y su equipo docente serán otras de las personas que tendrán acceso a este proyecto y sus resultados, para fines de asesoría, evaluación y aprobación de mi desempeño en el curso.

Agradezco de antemano su atención y respuesta.

Atentamente,



Ps. Claudia Margarita Barrera Suárez

## Apéndice B: Carta de aceptación de la institución



532(01)00965

Bogotá, D.C., 22 de octubre de 2013


Doctora  
**DANITZA MONTALVO APOLIN**  
Profesora de la Escuela de Graduados en Educación  
Directora del Curso Proyecto II  
Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y  
de Estudios Superiores de Monterrey

Asunto: Aprobación desarrollo de estudio de investigación

Por medio de la presente le informo que la Dirección del CEAD José Acevedo y Gómez de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia en Bogotá, Colombia, autoriza a la Ps. Claudia Margarita Barrera Suárez, Consejera de esta institución y estudiante de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, a realizar el estudio de investigación titulado "Relación entre la intermediación psicológica de estudiantes del curso de metodología del trabajo académico con su tutor y el rendimiento académico para la actividad 6 del período 2013 2, en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD", con una duración de octubre 23 de 2013 a Diciembre 23 de 2013.

Sin otro particular, quedo a sus órdenes.

Atentamente,

  
**FREDY ALEXIS RODRÍGUEZ FIQUITIVA**  
Director CEAD José Acevedo y Gómez  
Zona Centro Bogotá Cundinamarca  
Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD  
CEAD José Acevedo y Gómez Autopista sur No 16-38  
Teléfono: 2038338 Fax -ext. 104 2737

UNAD es una institución  
certificada por el ICFES





**Apéndice C: Instrumento Guía de Observación de actividades en campus virtual**

|  |                             |                          |
|--|-----------------------------|--------------------------|
|  <p><b>Formato de reporte de observación de la interacción tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.</b></p> |                             |                          |
| Fecha:   | Observador:                 |                          |
| Grupo Colaborativo   | Nombres de los estudiantes: |                          |
| Nº:  | Nombre del tutor:           |                          |
| <p><b>Consideraciones para llevar a cabo la observación: 1. Diligenciar todos los datos solicitados; 2. Ubicar todas las interacciones establecidas entre tutor y estudiante.</b></p>  |                             |                          |
| <b>Fecha de la interacción:</b>  | <b>Mensaje remitido</b>     | <b>Autor del mensaje</b> |
|  |                             |                          |
|  |                             |                          |
|  |                             |                          |
|  |                             |                          |
|  |                             |                          |
|  |                             |                          |
|  |                             |                          |
| <b>Análisis de la observación:</b>   |                             |                          |

## Apéndice D: Preguntas orientadoras para entrevista semiestructurada

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|   |  | <p><b>Formato de entrevista semiestructurada para conocer la intermediación psicológica tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.</b></p> |  |
| Fecha:   |  | Entrevistador:   |  |
| Grupo Colaborativo N°:   |  | Nombre del estudiante:   |  |
|  |  | Nombre del tutor:  |  |
| <p>Estimado estudiante: La siguiente entrevista tiene por finalidad conocer la intermediación psicológica que tienes con tu tutor y la relación con el desempeño académico en las actividades colaborativas del curso de Metodología del Trabajo Académico. La Intermediación Psicológica hace referencia a experimentar cercanía psicológica con el docente, es decir, interacción verbal y no verbal que le permita ver en tu tutor actitudes de cuidado, apoyo, cercanía y lograr un aprendizaje afectivo y efectivo.</p> |  |  |  |
| <p><b>1. INMEDIACIÓN PSICOLÓGICA TUTOR – ESTUDIANTE</b></p>  |  |  |  |
| <p>1. ¿Mi tutor del curso de Metodología del Trabajo Académico me llama por mi nombre cuando nos comunicamos a través del campus virtual? ¿cómo me siento con ello?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>  |  |  |  |
| <p>2. ¿En la comunicación que establece mi tutor del curso de Metodología del Trabajo Académico siento acompañamiento de su parte? ¿por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>   |  |  |  |

3. ¿En las explicaciones que hace mi tutor sobre los temas, utiliza ejemplos de su vida personal?  
¿cómo me parece esa estrategia?

---

---

---

---

4. ¿La interacción que hace mi tutor en el curso de Metodología del Trabajo Académico me permite sentir su interés por mí como estudiante y persona? ¿cómo me siento con ello?

---

---

---

---

5. ¿Recibo pronta respuesta de mi tutor en el desarrollo de las actividades en campus? ¿cómo me siento con ello?

---

---

---

---

## **2. ESTUDIO MEDIADO POR HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS**

1. ¿En el campus virtual que maneja la UNAD, para el desarrollo de sus cursos virtuales, se permite la comunicación entre el tutor y el estudiante? ¿Por qué?

---

---

|   |
|---|
| <hr/> <hr/>   |
| <p>2. ¿En el curso de Metodología del Trabajo Académico es posible la comunicación de sentimientos, es decir, estados de ánimo que vivencien el tutor y el estudiante durante el desarrollo de las actividades? ¿por qué?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>3. ¿En el campus virtual de la UNAD es posible la comunicación de emociones y sentimientos entre el tutor y el estudiante? ¿por qué?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>   |
| <p>4. ¿La manera como el tutor organiza los espacios de comunicación en el curso de Metodología del Trabajo Académico genera motivación e interés por el desarrollo de las actividades? ¿por qué?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>                         |
| <p>5. ¿Los recursos tecnológicos de los que dispone el campus virtual permiten una comunicación afectiva entre estudiante y tutor? ¿por qué?</p> <hr/>  |

|   |
|---|
| <hr/> <hr/>   |
| <b>3. DESEMPEÑO ACADÉMICO</b>   |
| <p>1. ¿La comunicación que mantiene mi tutor del curso de Metodología del Trabajo Académico me permite reconocer el avance en el desarrollo de la actividad? ¿por qué?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>    |
| <p>2. ¿El acompañamiento y cercanía de mi tutor en el curso de Metodología del Trabajo Académico ha permitido que tenga una nota satisfactoria en la actividad? ¿por qué?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>3. ¿Mi desempeño académico tuvo mucho que ver con la relación que el tutor mantuvo en el foro de trabajo? ¿por qué?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>  |
| <p>4. ¿El acompañamiento de mi tutor, en el curso de Metodología del Trabajo Académico, ha ayudado en el mejoramiento de las notas en todas las actividades? ¿por qué?</p> <hr/>                      |

|  |
|--|
| <hr/> <hr/> <hr/>  |
| <p>5. ¿Siento que lo aprendido en este curso, se ha reflejado en mi desempeño académico en otros cursos? <span style="margin-left: 200px;">¿por</span> <span style="float: right;">qué?</span></p> <hr/> <hr/> <hr/> |

### Apéndice E: Validación de instrumento de observación por Juez 1

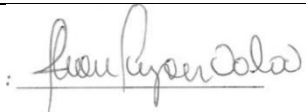


### Formato para validar instrumento de reporte de observación de la interacción tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.

Cráterios: Validez de pertinencia y coherencia del instrumento.

Instrucciones: El presente instrumento busca recolectar la información que permita conocer la interacción que se presenta entre tutor y estudiante durante el desarrollo de las actividades en los foros, por tanto, solicito asignar una valoración sobre la pertinencia y coherencia del mismo.

Queda a su consideración agregar las observaciones de tipo cualitativo que considere convenientes.

|   |  |
|---|--|
| <b>Nombres y apellidos del evaluador:</b>     | YHON GABRIEL PINZON SALAS  |
| <b>Cédula:</b>                                | 84079695   |
| <b>Profesión:</b>                             | ING. DE SISTEMAS   |
| <b>Institución en la que trabaja:</b>         | UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD                                    |
| <b>Cargo</b>                                  | CONSEJERO ACADEMICO  |
| <b>Firma:</b>                                 |  |
| <b>Fecha de realización de la validación:</b> | Octubre 25 de 2014   |

| Ítem  |    |    | Puntaje<br>0 a 100 | Observaciones Cualitativas |
|---|----|----|--------------------|----------------------------|
|   | Sí | No |                    |                            |
| 1. Los ítems permiten realizar una observación no estructurada. | X  |    | 100                |                            |

|  |   |  |     |  |
|--|---|--|-----|--|
| 2. Los ítems seleccionados atienden al objetivo del formato. | X |  | 80  | Sería bueno especificar el tipo de actividad que se va a observar, el formato dice que la Act 2 y la Act 6, que se permita señalar ya que las dos son diferentes |
| 3. El formato muestra coherencia en su estructura.           | X |  | 100 |  |
| 4. El formato permite consignar la información solicitada.   | X |  | 100 |  |
| 5. El formato evidencia una adecuada redacción.              | X |  | 100 |  |
| <b>Promedio</b>  |   |  | 96  |  |

### Validación de instrumento de preguntas orientadoras para entrevista semi estructurada por Juez 1



### Formato para validar instrumento de entrevista semiestructurada para conocer la intermediación psicológica tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.

Criterios: Validez de Contenido y de pertinencia de cada ítem.

Instrucciones: A continuación encuentra dos columnas. En la primera que hace referencia a la redacción, indique con una “X” si el ítem se observa claro o confuso. En la segunda que hace referencia a la pertinencia con los objetivos indique con una “X” si considera que se relaciona o no con la categoría a evaluar. Además, solicito asignar una valoración a cada ítem que puede ir de 0 a 100 de acuerdo con la claridad y pertinencia que éste tenga.

Queda a su consideración agregar las observaciones de tipo cualitativo que considere convenientes.

| <b>Nombres y apellidos del evaluador:</b>     | YHON GABRIEL PINZON SALAS                         |         |             |    |                 |                            |
|---|---|---------|-------------|----|-----------------|----------------------------|
| <b>Cédula:</b>                                | 84079695  |         |             |    |                 |                            |
| <b>Profesión:</b>                             | ING. DE SISTEMAS                                  |         |             |    |                 |                            |
| <b>Institución en la que trabaja:</b>         | UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD |         |             |    |                 |                            |
| <b>Cargo</b>                                  | CONSEJERO ACADEMICO                               |         |             |    |                 |                            |
| <b>Firma:</b>                                 |   |         |             |    |                 |                            |
| <b>Fecha de realización de la validación:</b> | Octubre 25 de 2014                                |         |             |    |                 |                            |
| Ítem  | Contenido   |         | Pertinencia |    | Puntaje 0 a 100 | Observaciones Cualitativas |
|   | Claro   | Confuso | Sí          | No |                 |                            |
| 1.  | X   |         | X           |    | 100             |                            |
| 2.  | X   |         | X           |    | 100             |                            |

|     |   |  |   |                 |     |  |
|-----|---|--|---|-----------------|-----|--|
| 3.  | X |  | X |                 | 100 |  |
| 4.  | X |  | X |                 | 100 |  |
| 5.  | X |  | X |                 | 100 |  |
| 6.  | X |  | X |                 | 100 |  |
| 7.  | X |  | X |                 | 100 |  |
| 8.  | X |  | X |                 | 100 |  |
| 9.  | X |  | X |                 | 100 |  |
| 10. | X |  | X |                 | 100 |  |
| 11. | X |  | X |                 | 100 |  |
| 12. | X |  | X |                 | 100 |  |
| 13. | X |  | X |                 | 100 |  |
| 14. | X |  | X |                 | 100 |  |
| 15. | X |  | X |                 | 100 |  |
|     |   |  |   | <b>Promedio</b> | 100 |  |

### Apéndice F: Validación de instrumento de observación por Juez 2



### Formato para validar instrumento de reporte de observación de la interacción tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo 1 del curso de Metodología del Trabajo Académico.

Criterios: Validez de pertinencia y coherencia del instrumento.

Instrucciones: El presente instrumento busca recolectar la información que permita conocer la interacción que se presenta entre tutor y estudiante durante el desarrollo de las actividades en los foros, por tanto, solicito asignar una valoración sobre la pertinencia y coherencia del mismo.

Queda a su consideración agregar las observaciones de tipo cualitativo que considere convenientes.

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <b>Nombres y apellidos del evaluador:</b>     | Wilma Esther Fuentes Jiménez  |  |  |
| <b>Cédula:</b>                                | 51584697  |  |  |
| <b>Profesión:</b>                             | Licenciada en Ciencias de la Educación con especialidad en Química y Biología, Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo y Magíster en Docencia de la Química |  |  |
| <b>Institución en la que trabaja:</b>         | Universidad Nacional Abierta y a Distancia  |  |  |
| <b>Cargo</b>                                  | Consejera   |  |  |
| <b>Firma:</b>                                 |   |  |  |
| <b>Fecha de realización de la validación:</b> | Octubre 25 de 2014  |  |  |

| Ítem  |    |    | Puntaje<br>0 a 100 | Observaciones Cualitativas |
|---|----|----|--------------------|----------------------------|
|   | Sí | No |                    |                            |
| 1. Los ítems permiten realizar una observación no estructurada. | X  |    | 100                |                            |



|  |   |  |     |  |
|--|---|--|-----|--|
| 2. Los ítems seleccionados atienden al objetivo del formato. | X |  | 100 |  |
| 3. El formato muestra coherencia en su estructura.           | X |  | 100 |  |
| 4. El formato permite consignar la información solicitada.   | X |  | 100 |  |
| 5. El formato evidencia una adecuada redacción.              | X |  | 100 |  |
| <b>Promedio</b>  |   |  | 100 |  |

### Validación de instrumento de preguntas orientadoras para entrevista semi estructurada por Juez 2

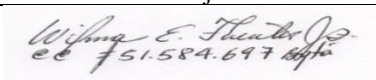


### Formato para validar instrumento de entrevista semiestructurada para conocer la intermediación psicológica tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.

Criterios: Validez de Contenido y de pertinencia de cada ítem.


Instrucciones: A continuación encuentra dos columnas. En la primera que hace referencia a la redacción, indique con una “X” si el ítem se observa claro o confuso. En la segunda que hace referencia a la pertinencia con los objetivos indique con una “X” si considera que se relaciona o no con la categoría a evaluar. Además, solicito asignar una valoración a cada ítem que puede ir de 0 a 100 de acuerdo con la claridad y pertinencia que éste tenga.

Queda a su consideración agregar las observaciones de tipo cualitativo que considere convenientes.

|   |   |
|---|---|
| <b>Nombres y apellidos del evaluador:</b> | Wilma Esther Fuentes Jiménez  |
| <b>Cédula:</b>                            | 51584697  |
| <b>Profesión:</b>                         | Licenciada en Ciencias de la Educación con especialidad en Química y Biología,<br>Especialista en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo y<br>Magíster en Docencia de la Química |
| <b>Institución en la que trabaja:</b>     | Universidad Nacional Abierta y a Distancia  |
| <b>Cargo</b>                              | Consejera   |
| <b>Firma:</b>                             |   |

| Fecha de realización de la validación: |           | Octubre 25 de 2014 |             |    |                    |   |
|--|-----------|--------------------|-------------|----|--------------------|---|
| Ítem                                   | Contenido |                    | Pertinencia |    | Puntaje<br>0 a 100 | Observaciones<br>Cualitativas   |
|  | Claro     | Confuso            | Sí          | No |                    |   |
| 1.                                     | X         |                    | X           |    | 100                | Considero que todas las preguntas son coherentes con el objetivo que se pretende alcanzar.  |
| 2.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 3.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 4.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 5.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 6.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 7.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 8.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 9.                                     | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 10.                                    | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 11.                                    | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 12.                                    | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 13.                                    | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 14.                                    | X         |                    | X           |    | 100                |   |
| 15.                                    | X         |                    | X           |    | 100                | Los aspectos que se han relacionado en cada uno de los objetivos son pertinentes ya que es necesario humanizar la educación a distancia y que el estudiante se sienta acompañado durante todo el proceso. |
| <b>Promedio</b>                        |           |                    |             |    | 100                |   |

## Apéndice G: Evidencia de Observaciones realizadas

|  <b>Formato de reporte de observación de la interacción tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.</b> |  |                          |
|---|--|--------------------------|
| Fecha: 20/11/13   | Observador: Claudia Margarita Barrera Suárez   |                          |
| Grupo Colaborativo<br>Nº: 740   | Nombres de los estudiantes: Carlos, Rodolfo; Darwin.   |                          |
|   | Nombre del tutor: Adriana López. Tutor 3   |                          |
| <p><b>Consideraciones para llevar a cabo la observación: 1. Diligenciar todos los datos solicitados; 2. Ubicar todas las interacciones establecidas entre tutor y estudiante.</b></p>   |  |                          |
| <b>Fecha de la interacción:</b>   | <b>Mensaje remitido</b>  | <b>Autor del mensaje</b> |
| 09/10/13  | Mucho ánimo y espero que esta experiencia sea enriquecedora y de formación integral. Seguimos en contacto, y si les parece podemos organizar un encuentro vía <i>SKYPE</i> para aclarar dudas con el grupo en pleno, ustedes lo organizan y me avisan por la mensajería interna, les recuerdo que mi <i>SKYPE</i> es (...).  | Tutora                   |
| 12/11/13  | Buenas noches compañero Carlos cumpliendo con mi rol de líder de debate y luego de haber leído detenidamente cada uno de los puntos de su trabajo, puedo deducir que está muy bueno pero me nace una inquietud y es debido al formato del punto uno ya que a mi concepto y a concepto de otro compañero ese no es el formato indicado para ese punto. compañero el formato lo puede observar en la guía o en mis aportes, espero que le sea de su ayuda- | Rodolfo                  |
| 13/11/13  | La verdad yo también tengo la duda del formato de autoevaluación ya que el formato que usted tiene, en el módulo esta como INTERAPRENDIZAJE, entonces no sé si ese será el formato del que piden la actividad por eso cree un formato donde se cómo podría ser la autoevaluación del trabajo colaborativo.<br><br>Tendríamos que concluir esto lo más pronto posible para así entregar el trabajo final.   | Carlos                   |
| 14/11//13   | La verdad yo también estaba confundido sobre ese formato, pero luego de haber revisado nuevamente la primera unidad en   | Rodolfo                  |

|  |  |        |
|--|--|--------|
|  | especial la lección 12 me di cuenta que interaprendizaje era sinónimo de aprendizaje colaborativo lo que deja claro que este si era el formato.  |        |
| 11/11/13   | El rol que asumiré será el de animador, espero que los otros compañeros escojan su rol, y no olviden subir lo más pronto sus aportes, vamos compañeros estamos a poco de finalizar el periodo mucho ánimo. | Darwin |
| <p><b>Análisis de la observación:</b> Se encuentra una baja participación del grupo. Dos de los participantes nunca ingresan al foro. Los otros tres se organizan con roles. Uno de ellos sólo ingresa a presentarse y a entregar un documento. Otros dos únicamente interactúan más frecuentemente, hacen claridades sobre la actividad y además debaten sobre el tema de la tarea.</p> <p>La tutora únicamente hace la apertura del foro e ingresa un mes después a recordarles la participación en el foro.</p> |  |        |




TECNOLÓGICO DE MONTERREY  
**EGE**  
 Escuela de Graduados en Educación

**Formato de reporte de observación de la interacción tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.**

|  |   |                          |
|--|---|--------------------------|
| Fecha: 11/11/13  | Observador: Claudia Margarita Barrera Suárez  |                          |
| Grupo Colaborativo N°:<br>25   | Nombres de los estudiantes: Yelisa Sofía, Aura Constanza, Oscar, Diana Patricia, Carlos Eduardo.  |                          |
|  | Nombre del tutor: Wilma Esther Fuentes. Tutor 2   |                          |
| <b>Consideraciones para llevar a cabo la observación: 1. Diligenciar todos los datos solicitados; 2. Ubicar todas las interacciones establecidas entre tutor y estudiante.</b> |   |                          |
| <b>Fecha de la interacción:</b>  | <b>Mensaje remitido</b>   | <b>Autor del mensaje</b> |
| 13/08/13   | Cordial saludo apreciados estudiantes,<br>A todos les damos la más extensa y cordial bienvenida al curso Metodología del Trabajo Académico, que aportará para el reconocimiento de la estructura, el funcionamiento de la Educación a Distancia y las estrategias, técnicas y herramientas para un desempeño académico exitoso. | Tutora                   |
| 26/08/13   | “mis expectativas en este segundo periodo es aprender nuevos conocimientos y tener muchas habilidades que me enseñen a desenvolverme positivamente en el aprendizaje autónomo que nos brinda la UNAD”   | Yelisa                   |
| 26/08/13   | tutora tengo una duda con respeto a la actividad 2 es necesario anexar pantallazos de la exploración en el campus virtual   | Yelisa                   |
| 26/08/13   | Cordial saludo Yelisa, auguro bienestar en sus actividades. Muy bien por su mensaje, me complace que haya ingresado al programa y estaremos atentos a apoyarla en el proceso.   | Tutora                   |
| 01/09/13   | Buenas tardes, mi nombre es Aura Constaza Andrade Varela, resido en el Municipio de Bugalagrande Valle, estoy matriculada en el primer curso Académico de Administración de   | Aura Constanza           |

|  |   |        |
|--|---|--------|
|  | Empresas, el haber elegido esta modalidad de educación para mí es un reto bastante grande pero sé que es una forma diferente de abordar el conocimiento, también soy consciente de que no podemos quedarnos atrás ante los avances tecnológicos que nos permiten acortar, superar y eliminar distancias. Mi correo electrónico es (...) |        |
| 16/09/13   | Cordial saludo tutora<br>Envió la primera parte del trabajo y además muy atento a sus recomendaciones.<br>Agradezco su valiosa colaboración.  | Oscar  |
| 20/09/13   | Hola Oscar cordial saludo. Envío el documento con las recomendaciones necesarias, ajústelo y vuélvalo a enviar. Es necesario que revise su correo, es posible que su consejero le haya enviado un mensaje de presentación, de no ser así envíeme su número de documento y le doy el dato correspondiente.                               | Tutora |
| 20/09/13   | Muy bien Aura, esa es la actitud que favorece. Ahora le recuerdo que ya debe enviar la tarea de reconocimiento para que vaya cumpliendo con las actividades propuestas. Animo y adelante.   | Tutora |
| 20/09/13   | Tengo buenas expectativas con respecto a este curso, ya que nos muestran cómo debemos trabajar en la mediación virtual y el aprendizaje autónomo. Espero que juntos conformemos un buen equipo de estudio.  | Diana  |
| 07/10/13   | El rol que voy a asumir para la realización del trabajo colaborativo es de líder de debate (...)  | Diana  |
| 15/10/13   | Mi tema principal es de aprendizaje independiente que es un proceso de desarrollo de habilidades (...)  | Yelisa |
| 19/10/13   | Presento disculpas por no haber enviado mi aporte a tiempo.   | Aura   |
|  | Agradezco que en el próximo trabajo colaborativo tengamos más responsabilidad y participemos para hacer debate (...)  | Yelisa |
| <p><b>Análisis de la observación:</b> Se encuentra una baja participación del grupo. Uno de los participantes sólo ingresa a presentarse y a entregar un documento. Otros dos únicamente interactúan para avisar el envío de los archivos o excusarse. Y, dos de ellas presentan una interacción más permanente y haciendo intervenciones sobre el tema de la tarea.</p> <p>La tutora muestra actitudes de intermediación al nombrarlos, responder lo antes posible sus inquietudes, sin embargo, más que calidez se observa fría y distante.</p> <p>Hay poca interacción entre los estudiantes y la definición de roles se orienta a que el estudiante entrega una tarea y el tutor recibe.</p> |   |        |

## Apéndice H: Evidencia de Entrevistas aplicadas

|  |                                  |  |
|--|----------------------------------|--|
|   |                                  | <p><b>Formato de entrevista semiestructurada para conocer la intermediación psicológica tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.</b></p> |
| <p>Fecha: 3 de noviembre de 2013</p>   |                                  |  |
| <p>Grupo Colaborativo N°:</p>  | <p>Nombre del estudiante: P1</p> |  |
| <p>N°:90002_855</p>  | <p>Nombre del tutor: T3</p>      |  |
| <p>Estimado estudiante: La siguiente entrevista tiene por finalidad conocer la intermediación psicológica que tienes con tu tutor y la relación con el desempeño académico en la actividad 6 del curso de metodología del trabajo académico. La Intermediación Psicológica hace referencia a experimentar cercanía psicológica con el docente, es decir, interacción verbal y no verbal que le permita ver en tu tutor actitudes de cuidado, apoyo, cercanía y lograr un aprendizaje afectivo y efectivo.</p>  |                                  |  |
| <p><b>1. INMEDIACIÓN PSICOLÓGICA TUTOR – ESTUDIANTE</b></p>  |                                  |  |
| <p>1. ¿Mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me llama por mi nombre cuando nos comunicamos a través del campus virtual? ¿Cómo me siento con ello? _cuando mi tutora del curso me llama por mi nombre siento que me identifica, que tiene un interés por mi aprendizaje, como persona, y que tiene presente a cada estudiante para su desarrollo de las actividades y un interés individual por cada estudiante para motivarnos.</p>  |                                  |  |
| <p>2. ¿En la comunicación que establece mi tutor del curso de metodología del trabajo académico siento acompañamiento de su parte? ¿por qué? Porque está pendiente de mi desarrollo de mis actividades si no he desarrollado esta presta para recordar las fechas de tiempo y animándonos recordándonos para su tiempo límite de desarrollo no comunica por medio de correos, por medio del SKYPE, por la plataforma bueno en total no hay excusa de que no vio los mensajes porque su comunicación es excelente de tutor a estudiante su interés así el estudiante es súper motivadora.</p>   |                                  |  |
| <p>3. ¿En las explicaciones que hace mi tutor sobre los temas, utiliza ejemplos de su vida personal? ¿cómo me parece esa estrategia? _buena porque busca los medios necesarios de hacernos entender el por qué y para que el aprendizaje es fundamental en nuestro desarrollo académico y personal generando expectativas amplias de aprendizajes autónomo, colaborativo bueno en fin tenemos un amplio aspecto y conceptos de aprendizaje de proyección de nuestro aprendizaje direccionándonos a nuestra carrera profesional, con excelentes conocimientos y dejándonos claro los conceptos del módulo para nuestro continuar.</p> |                                  |  |
| <p>4. ¿La interacción que hace mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico me permite sentir su interés por mí como estudiante y persona? ¿cómo me siento con ello? _siento que mi tutora tiene gran interés que obtenga los mejores conocimientos, del módulo estado atenta a responder inquietudes interrogantes que aparecen al desarrollo de las actividades aclarando dudas y ampliando su forma de explicar para mejor comprensión en lo cual como persona me siento acompañada en mi</p>  |                                  |  |

|   |
|---|
| <p>aprendizaje y tengo tutora con quien contar cuando le necesito, esto genera un excelente aprendizaje y un acompañamiento tutorial excelente.</p>   |
| <p>5. ¿Recibo pronta respuesta de mi tutor en el desarrollo de las actividades en campus? ¿cómo me siento con ello? Si está atenta en la plataforma del campus porque tenemos respuesta oportuna, y el tiempo de respuesta es rápido hay constante supervisión de parte de nuestra tutora en la plataforma del campus me siento acompañada y con una tutora animándonos para el buen desarrollo de las actividades.</p>   |
| <p><b>2. ESTUDIO MEDIADO POR HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS</b></p>  |
| <p>1. ¿En el campus virtual que maneja la UNAD, para el desarrollo de sus cursos virtuales, se permite la comunicación entre el tutor y el estudiante? ¿Por qué? Por la tecnología y avance que tiene la universidad es acorde a las necesidades que como estudiantes y tutores necesitamos para el avance de nuestros conocimientos y la comunicación que debemos tener debe ser constante para cubrir y llenar las expectativas de estudiante en el aprendizaje y tutor para que sus conceptos queden claros a estudiantes.</p>   |
| <p>2. ¿En el curso de metodología del trabajo académico es posible la comunicación de sentimientos, es decir, estados de ánimo que vivencien el tutor y el estudiante durante el desarrollo de las actividades? ¿por qué? Por su desempeño en las actividades se pueden ver reflejadas las actitudes, o sentimientos que pueda estar pasando un estudiante en eso se puede reflejar como esta anímicamente según mi parecer y del tutor pues si es un tutor constante refleja que su vida sentimental es normal y está bien porque tiene su mente y su interior paz y tranquilidad y puede solucionar cantidad de preguntas de los estudiantes que pueden estar haciendo.</p> |
| <p>3. ¿En el campus virtual de la UNAD es posible la comunicación de emociones y sentimientos entre el tutor y el estudiante? ¿por qué? Si por que puede presentarse que tengamos miedo a fallar en pruebas y le reflejemos al tutor esa incertidumbre o temor.</p>   |
| <p>4. ¿La manera como el tutor organiza los espacios de comunicación en el curso de metodología del trabajo académico genera motivación e interés por el desarrollo de las actividades? ¿por qué? Si genera interés porque su acompañamiento es constante y busca los medios de estar comunicada con los estudiantes generando apoyo, dando recomendaciones, y no solo espera respuesta en un solo medio de comunicación si no que utiliza varios medios para que sus estudiantes no pierdan la información que ella nos quiere dar a tiempo.</p>   |
| <p>5. ¿Los recursos tecnológicos de los que dispone el campus virtual permiten una comunicación afectiva entre estudiante y tutor? ¿por qué? Si siempre y cuando haya una constante revisión del estudiante en la plataforma y también tutor_ porque si ni son constantes no habrá la comunicación adecuada.</p>  |
| <p><b>3. DESEMPEÑO ACADÉMICO</b></p>  |
| <p>1. ¿La comunicación que mantiene mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me permite reconocer el avance en el desarrollo de la actividad? ¿por qué? En su módulo me explica paso a paso muchas maneras de desarrollo de las actividades la importancia y metodología de aplicar estas ya que se ven reflejadas en el continuar de nuestro desarrollo como estudiantes no solo en este curso sino</p>   |



|   |
|---|
| <p>también en los otros y su comunicación es permanente con los estudiantes y es clara con las actividades, para obtener buen desarrollo.</p>   |
| <p><b>2.</b> ¿El acompañamiento y cercanía de mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico ha permitido que tenga una nota satisfactoria en la actividad? ¿por qué? Porque llenas los espacios vacíos que suelen quedar como en otros cursos, ejemplo: cuando un tema no queda claro siempre permanecerá esa duda ese vacío, pero la tutora está muy pendiente de que haya claridad y entendimiento en todo el proceso de desarrollo generando motivación al estudiante lo cual hay un gran interés de tutor a estudiante y de estudiante al curso por el acompañamiento tutorial oportuno, con conocimientos claros y claves para continuar en nuestro aprendizaje.</p> |
| <p><b>3.</b> ¿Mi desempeño académico tuvo mucho que ver con la relación que el tutor mantuvo en el foro de trabajo? ¿por qué? Porque siempre estuvo pendiente de cada aporte de los estudiantes hablándonos por su nombre y a cada uno haciéndonos recomendaciones para tener un buen desarrollo de las actividades tuvo un excelente interés para que los estudiantes trabajáramos bien y presentáramos a tiempo el desarrollo de las actividades y guiándonos en el proceso.</p>  |
| <p><b>4.</b> ¿El acompañamiento de mi tutor, en el curso de metodología del trabajo académico, ha ayudado en el mejoramiento de las notas en todas las actividades? ¿por qué? Porque mantuvo presente en su cual fue en desempeño y resultado de nuestras notas y nos permitió mejorar las notas bajas que en unas ocasiones fueron bajas y eso genero una oportunidad para restaurar notas.</p>  |
| <p><b>5.</b> ¿Siento que lo aprendido en este curso, se ha reflejado en mi desempeño académico en otros cursos? ¿por qué? porque el curso de metodología trabajo académico hablaba en general de métodos de desarrollo de actividades y estrategias como controlar el tiempo para cada curso y muchos más paso que van reflejados en todos los cursos en ello se pone en práctica en todos los cursos.</p>  |



**Formato de entrevista semiestructurada para conocer la  
 intermediación psicológica tutor – estudiante, en los foros de  
 trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo  
 Académico.**

Fecha: 3 de noviembre de 2013.

Grupo Colaborativo N°:

Nombre del estudiante: P2

N°:90002\_37

Nombre del tutor:T1

Estimado estudiante: La siguiente entrevista tiene por finalidad conocer la intermediación psicológica que tienes con tu tutor y la relación con el desempeño académico en la actividad 6 del curso de metodología del trabajo académico. La Intermediación Psicológica hace referencia a experimentar cercanía psicológica con el docente, es decir, interacción verbal y no verbal que le permita ver en tu tutor actitudes de cuidado, apoyo, cercanía y lograr un aprendizaje afectivo y efectivo.

**1. INMEDIACIÓN PSICOLÓGICA TUTOR – ESTUDIANTE**

1. ¿Mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me llama por mi nombre cuando nos comunicamos a través del campus virtual? ¿cómo me siento con ello?

Si me llama por mi nombre. Me parece agradable sentir que me reconoce como individuo, es un acercamiento en la comunicación.

2. ¿En la comunicación que establece mi tutor del curso de metodología del trabajo académico siento acompañamiento de su parte? ¿por qué?

Siento acompañamiento porque responde mis correos internos y mis inquietudes en el foro. Considero que podría mejorarse si se hace uso de herramientas como *SKYPE*, redes sociales, etc.

3. ¿En las explicaciones que hace mi tutor sobre los temas, utiliza ejemplos de su vida personal? ¿cómo me parece esa estrategia?

Realmente son pocas las explicaciones, más de forma que de fondo, especialmente porque no pregunto mucho. No se utilizan ejemplos de la vida personal.

4. ¿La interacción que hace mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico me permite sentir su interés por mí como estudiante y persona? ¿cómo me siento con ello?

Siento su interés cuando me escribe a mi correo personal para preguntar por qué no he ingresado, también cuando responde con oportunidad mis mensajes en el correo interno o foro. Me gusta porque muestra su interés en mi proceso académico.

5. ¿Recibo pronta respuesta de mi tutor en el desarrollo de las actividades en campus? ¿cómo me siento con ello?

En la mayoría de las veces recibo una respuesta oportuna, lo cual muestra que está pendiente de mi desempeño. En otras ocasiones no responde de forma oportuna por lo cual siento que no está ingresando, no tiene interés, que lo hace de afán.


|  |
|--|
| <p><b>2. ESTUDIO MEDIADO POR HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS</b></p>   |
| <p>1. ¿En el campus virtual que maneja la UNAD, para el desarrollo de sus cursos virtuales, se permite la comunicación entre el tutor y el estudiante? ¿Por qué?</p> <p>Si se permite la comunicación pero de forma muy básica a través del correo interno y foros. Pienso que podría tenerse una opción de Chat que permita mejorar la comunicación. Se utilizan las webs pero como herramientas adicionales, porque en sí, el campus no tiene mayores facilidades de comunicación.</p>   |
| <p>2. ¿En el curso de metodología del trabajo académico es posible la comunicación de sentimientos, es decir, estados de ánimo que vivencien el tutor y el estudiante durante el desarrollo de las actividades? ¿por qué?</p> <p>Ese nivel de comunicación de sentimientos o estados de ánimo se logra a través del correo interno, donde con tranquilidad se pueden expresar. Pero insisto en que sería conveniente el Chat que permita ese acercamiento y comunicación.</p>  |
| <p>3. ¿En el campus virtual de la UNAD es posible la comunicación de emociones y sentimientos entre el tutor y el estudiante? ¿por qué?</p> <p>Muy poco, solo a través del correo interno.</p>   |
| <p>4. ¿La manera como el tutor organiza los espacios de comunicación en el curso de metodología del trabajo académico genera motivación e interés por el desarrollo de las actividades? ¿por qué?</p> <p>El curso y el campus propician una comunicación más bien fría e impersonal. No genera motivación porque la comunicación en la mayoría de las ocasiones hace referencia al tema académico de forma puntual. Para mejorar la comunicación debe hacerse uso de otras herramientas.</p>   |
| <p>5. ¿Los recursos tecnológicos de los que dispone el campus virtual permiten una comunicación afectiva entre estudiante y tutor? ¿por qué?</p> <p>Considero que no se ha logrado una comunicación afectiva a través del campus virtual.</p>  |
| <p><b>3. DESEMPEÑO ACADÉMICO</b></p>   |
| <p>1. ¿La comunicación que mantiene mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me permite reconocer el avance en el desarrollo de la actividad? ¿por qué?</p> <p>No porque solo se depende de mensajes dejados a través del foro. Es necesario propiciar otro tipo de espacios de retroalimentación.</p> <p>Pienso que la comunicación podría mejorar si se mejora el seguimiento que se hace a los estudiantes en el campus, si se realizan webs a través de las cuales se hagan planteamientos del material del curso, se transmitan y resuelvan de forma sincrónica las inquietudes.</p> |
| <p>2. ¿El acompañamiento y cercanía de mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico ha permitido que tenga una nota satisfactoria en la actividad? ¿por qué?</p> <p>No, pienso que la nota satisfactoria ha sido resultado de mi dedicación y esfuerzo. El tutor ha sido una orientación básica.</p>  |
| <p>3. ¿Mi desempeño académico tuvo mucho que ver con la relación que el tutor mantuvo en el foro de trabajo? ¿por qué?</p> <p>No. Mi desempeño dependió de mí mismo. El tutor fue una orientación.</p>   |

|  |
|--|
| <p>4. ¿El acompañamiento de mi tutor, en el curso de metodología del trabajo académico, ha ayudado en el mejoramiento de las notas en todas las actividades? ¿por qué?</p> <p>Si ha ayudado con sus conceptos en la retroalimentación.</p>   |
| <p>5. ¿Siento que lo aprendido en este curso, se ha reflejado en mi desempeño académico en otros cursos? ¿por qué?</p> <p>El curso es muy bueno porque me permite comprender la dinámica del trabajo en la universidad, me permite aprender técnicas y herramientas que voy a utilizar en el transcurso de mi formación.</p> |

|   |                          |
|---|--------------------------|
|  <p style="text-align: right;"><b>Formato de entrevista semiestructurada para conocer la intermediación psicológica tutor – estudiante, en los foros de trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo Académico.</b></p>   |                          |
| Fecha: Noviembre 1 de 2013  |                          |
| Grupo Colaborativo N°:  | Nombre del estudiante:P3 |
| N°:90002_740  | Nombre del tutor: T4     |
| <p>Estimado estudiante: La siguiente entrevista tiene por finalidad conocer la intermediación psicológica que tienes con tu tutor y la relación con el desempeño académico en la actividad 6 del curso de metodología del trabajo académico. La Intermediación Psicológica hace referencia a experimentar cercanía psicológica con el docente, es decir, interacción verbal y no verbal que le permita ver en tu tutor actitudes de cuidado, apoyo, cercanía y lograr un aprendizaje afectivo y efectivo.</p> |                          |
| <b>1.INMEDIACIÓN PSICOLÓGICA TUTOR – ESTUDIANTE</b>   |                          |
| <p>1. ¿Mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me llama por mi nombre cuando nos comunicamos a través del campus virtual? ¿Cómo me siento con ello? Sí, siempre y me gusta porque me hace sentir reconocido.</p>  |                          |
| <p>2. ¿En la comunicación que establece mi tutor del curso de metodología del trabajo académico siento acompañamiento de su parte? ¿por qué? A veces, aunque me gustaría que respondiera más rápido mis inquietudes y las de los compañeros.</p>  |                          |
| <p>3. ¿En las explicaciones que hace mi tutor sobre los temas, utiliza ejemplos de su vida personal? ¿cómo me parece esa estrategia? Pues no acostumbra a hacerlo, solo vi que lo hizo una vez y me gustó porque me hace entender que no soy la única que ha pasado por este proceso y que puedo mejorar.</p>   |                          |

|  |
|--|
| 4. ¿La interacción que hace mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico me permite sentir su interés por mí como estudiante y persona? ¿cómo me siento con ello? Si, siento que busca información y además respondernos para que entendamos y nos vaya bien en el curso.   |
| 5. ¿Recibo pronta respuesta de mi tutor en el desarrollo de las actividades en campus? ¿cómo me siento con ello? Como lo dije anteriormente, no siempre es muy rápida la respuesta. Cuando es así me gusta ya que despejo dudas para seguir adelante. Y, con la demora me siento mal, sola y sin saber a quién recurrir porque los compañeros tampoco participan.                  |
| <b>2. ESTUDIO MEDIADO POR HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS</b>  |
| 1. ¿En el campus virtual que maneja la UNAD, para el desarrollo de sus cursos virtuales, se permite la comunicación entre el tutor y el estudiante? ¿Por qué? Sí se permite porque hay varios sitios para escribir y recibir información, y mejor para entrar en contacto como los foros, el correo interno.   |
| 2. ¿En el curso de metodología del trabajo académico es posible la comunicación de sentimientos, es decir, estados de ánimo que vivencien el tutor y el estudiante durante el desarrollo de las actividades? ¿por qué? Yo creo que si puede ser posible, pero no lo vi en el caso de mi grupo, ni en el mío. Y, por parte de la tutora no vi ninguna comunicación de sentimientos. |
| 3. ¿En el campus virtual de la UNAD es posible la comunicación de emociones y sentimientos entre el tutor y el estudiante? ¿por qué? Si es posible porque hay diversos espacios de interacción.  |
| 4. ¿La manera como el tutor organiza los espacios de comunicación en el curso de metodología del trabajo académico genera motivación e interés por el desarrollo de las actividades? ¿por qué? A mí me gustó y siento que buscaba motivarnos y despejar dudas y que participemos.  |
| 5. ¿Los recursos tecnológicos de los que dispone el campus virtual permiten una comunicación afectiva entre estudiante y tutor? ¿por qué? Creo que faltaría el chat, una forma de comunicarse directamente, como en <i>SKYPE</i> y hablar.   |
| <b>3. DESEMPEÑO ACADÉMICO</b>  |
| 1. ¿La comunicación que mantiene mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me permite reconocer el avance en el desarrollo de la actividad? ¿por qué? Un poco, porque hace falta más precisión de lo que falta en los envíos para mejorarlos.  |
| 2. ¿El acompañamiento y cercanía de mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico ha permitido que tenga una nota satisfactoria en la actividad? ¿por qué? Una parte, porque en su totalidad busqué entender la rúbrica para hacer lo que pedían.  |
| 3. ¿Mi desempeño académico tuvo mucho que ver con la relación que el tutor mantuvo en el foro de trabajo? ¿por qué? Bueno, apoyó en la nota porque despejó algunas dudas y dejó una parte de información importante para comprender el tema.   |
| 4. ¿El acompañamiento de mi tutor, en el curso de metodología del trabajo académico, ha ayudado en el mejoramiento de las notas en todas las actividades? ¿por qué? Considero que si porque al entender cómo utilizar adecuadamente ciertas tareas como el ensayo, y cómo trabajar en equipo, eso me ha permitido entender lo que piden en otros cursos y hacerlo bien.            |

5. ¿Siento que lo aprendido en este curso, se ha reflejado en mi desempeño académico en otros cursos? ¿por qué? Si porque me siento más segura de algunas cosas que debo hacer.

|   |  |  |  |
|---|--|--|--|
|    |  | <p align="center"><b>Formato de entrevista semiestructurada para conocer la<br/>inmediación psicológica tutor – estudiante, en los foros de<br/>trabajo colaborativo del curso de Metodología del Trabajo<br/>Académico.</b></p> |  |
| <p>Fecha:4 de noviembre de 2013</p>   |  |  |  |
| <p>Grupo Colaborativo N°:90002_28</p>   |  | <p>Nombre del estudiante: P4</p>   |  |
|   |  | <p>Nombre del tutor : T2</p>   |  |
| <p>Estimado estudiante: La siguiente entrevista tiene por finalidad conocer la intermediación psicológica que tienes con tu tutor y la relación con el desempeño académico en la actividad 6 del curso de metodología del trabajo académico. La Intermediación Psicológica hace referencia a experimentar cercanía psicológica con el docente, es decir, interacción verbal y no verbal que le permita ver en tu tutor actitudes de cuidado, apoyo, cercanía y lograr un aprendizaje afectivo y efectivo.</p> |  |  |  |
| <p><b>1.INMEDIACIÓN PSICOLÓGICA TUTOR – ESTUDIANTE</b></p>  |  |  |  |
| <p>1. ¿Mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me llama por mi nombre cuando nos comunicamos a través del campus virtual? ¿Cómo me siento con ello? Generalmente mi tutor hace una presentación que no es personalizada, y rara vez me llama por mi nombre, sospecho que no sabe cómo me llamo.</p>   |  |  |  |
| <p>2. ¿En la comunicación que establece mi tutor del curso de metodología del trabajo académico siento acompañamiento de su parte? ¿por qué?</p> <p>En realidad una de mis quejas más comunes han sido que uno está solo en el campus, escribe y escribe y escribe y no le contestan sino como a los dos o tres días, cuando ya la pregunta la he tenido que aclarar por otro lado.</p>   |  |  |  |
| <p>3. ¿En las explicaciones que hace mi tutor sobre los temas, utiliza ejemplos de su vida personal? ¿cómo me parece esa estrategia? Jamás he visto en el curso de metodología ni en ningún otro curso que hablen de su vida o de experiencias que hayan tenido en este tipo de educación, hubiera sido interesante saber que han estado en el lugar del estudiante.</p>  |  |  |  |
| <p>4. ¿La interacción que hace mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico me permite sentir su interés por mí como estudiante y persona? ¿cómo me siento con ello? Considero que muestra su deseo de apoyarnos para que hagamos bien la tarea, no veo claro que se interese en mí como</p>   |  |  |  |

|  |
|--|
| <p>persona, pero sí como estudiante. Me siento bien porque entiendo que lo mejor para un docente es que le vaya bien a sus estudiantes en el curso.</p>  |
| <p>5. ¿Recibo pronta respuesta de mi tutor en el desarrollo de las actividades en campus? ¿cómo me siento con ello? En realidad, las respuestas emitidas por el tutor las envía en la semana que indica la agenda, sin embargo no me hace sentir bien ver que le dice lo mismo a todos, es decir, a pesar de que la nota sea buena o mala, parece que le dice lo mismo a las notas buenas y tiene otro mensaje que le dice lo mismo a todas las notas malas.</p>   |
| <p><b>2. ESTUDIO MEDIADO POR HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS</b></p>   |
| <p>1. ¿En el campus virtual que maneja la UNAD, para el desarrollo de sus cursos virtuales, se permite la comunicación entre el tutor y el estudiante? ¿Por qué? _si el campus como tal se ve organizado para que nos comuniquemos con el tutor y nuestros compañeros a través de los foros y la mensajería interna.</p>   |
| <p>2. ¿En el curso de metodología del trabajo académico es posible la comunicación de sentimientos, es decir, estados de ánimo que vivencien el tutor y el estudiante durante el desarrollo de las actividades? ¿por qué?</p> <p>No, en realidad rara vez uno habla de sentimientos en estos espacios, como estudiante lo que se quiere hacer es la tarea y enviarla y listo. Digamos que en realidad no son espacios para construir amigos.</p>   |
| <p>3. ¿En el campus virtual de la UNAD es posible la comunicación de emociones y sentimientos entre el tutor y el estudiante? ¿por qué? No ya que no creo pertinente que algo semejante sede en la institución</p> <p>El campus de la UNAD no está hecho para hacer expresiones diferentes a las tareas, con tantas actividades y la cantidad de créditos, más las actividades personales no hay posibilidad de entrar al campus a hacer algo diferente.</p>   |
| <p>4. ¿La manera como el tutor organiza los espacios de comunicación en el curso de metodología del trabajo académico genera motivación e interés por el desarrollo de las actividades? ¿por qué</p> <p>En realidad se ve el interés de la tutora por hacer del espacio algo agradable colocando una presentación bonita y un mensaje de motivación y hace que uno aclare lo que tiene que hacer.</p>  |
| <p>5. ¿Los recursos tecnológicos de los que dispone el campus virtual permiten una comunicación afectiva entre estudiante y tutor? ¿por qué? _</p> <p>En realidad los recursos podrían ser buenos si mejorara la rapidez del campus que en ocasiones se cae o esta lento, todavía falta trabajo de la UNAD en esa área.</p>  |
| <p><b>3. DESEMPEÑO ACADÉMICO</b></p>   |
| <p>1. ¿La comunicación que mantiene mi tutor del curso de metodología del trabajo académico me permite reconocer el avance en el desarrollo de la actividad? ¿Por qué? No, en realidad en la construcción del trabajo no he visto que la tutora nos diga que estamos haciendo mal, viendo en ocasiones que algunos compañeros no hacen bien las cosas y al entregar la actividad la profe la revisa y manda la nota, pero como decía antes me parece que utiliza una planilla para escribir las observaciones.</p> |
| <p>2. ¿El acompañamiento y cercanía de mi tutor en el curso de metodología del trabajo académico ha permitido que tenga una nota satisfactoria en la actividad? ¿por qué? No sé, porque por un lado los mensajes iniciales ayudan mucho a aclarar la actividad...pero como luego no revisa lo avanzado ..no se...</p>  |

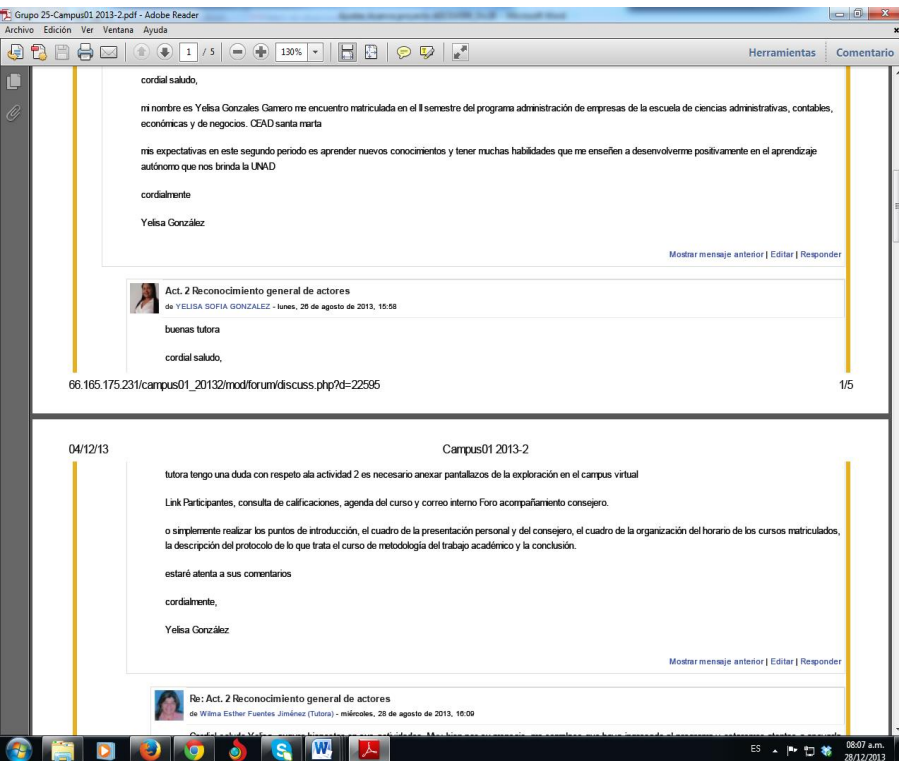
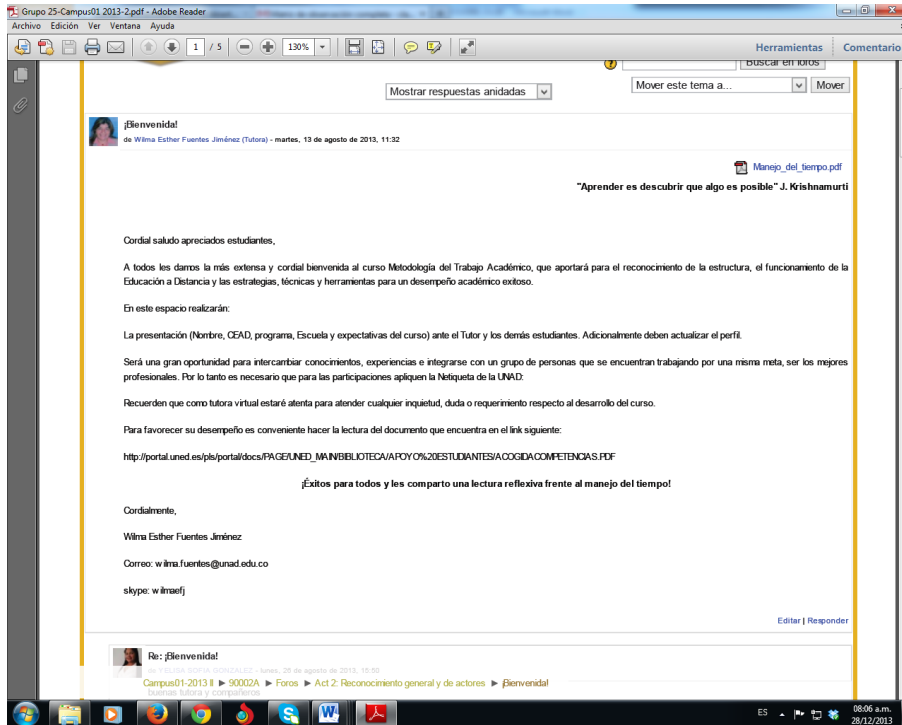
3. ¿Mi desempeño académico tuvo mucho que ver con la relación que el tutor mantuvo en el foro de trabajo? ¿por qué? No, el desempeño se debió a la comprensión de la tarea pues no siento que depende en gran medida de la tutora.

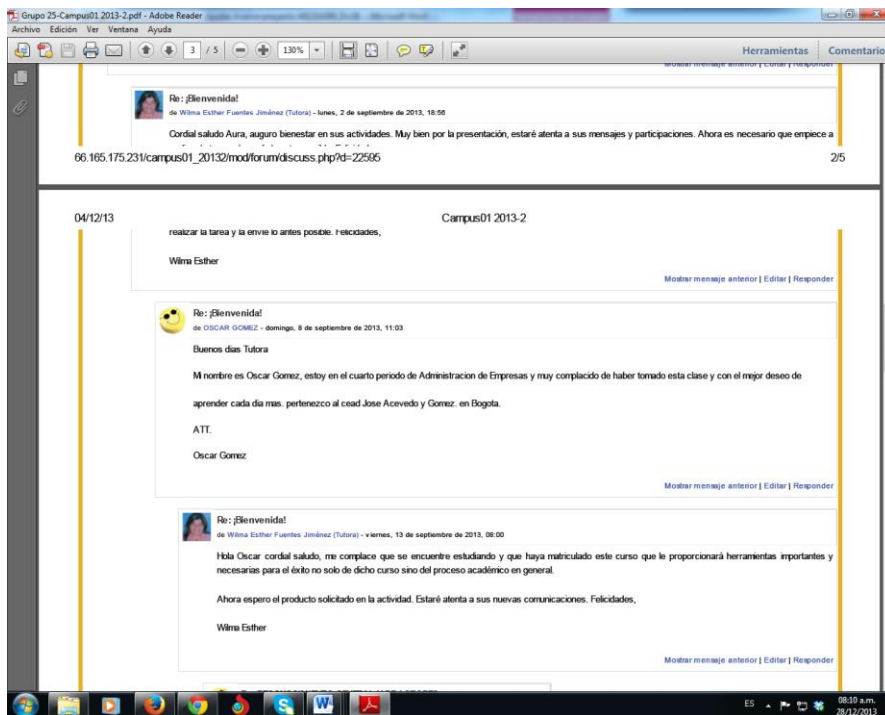
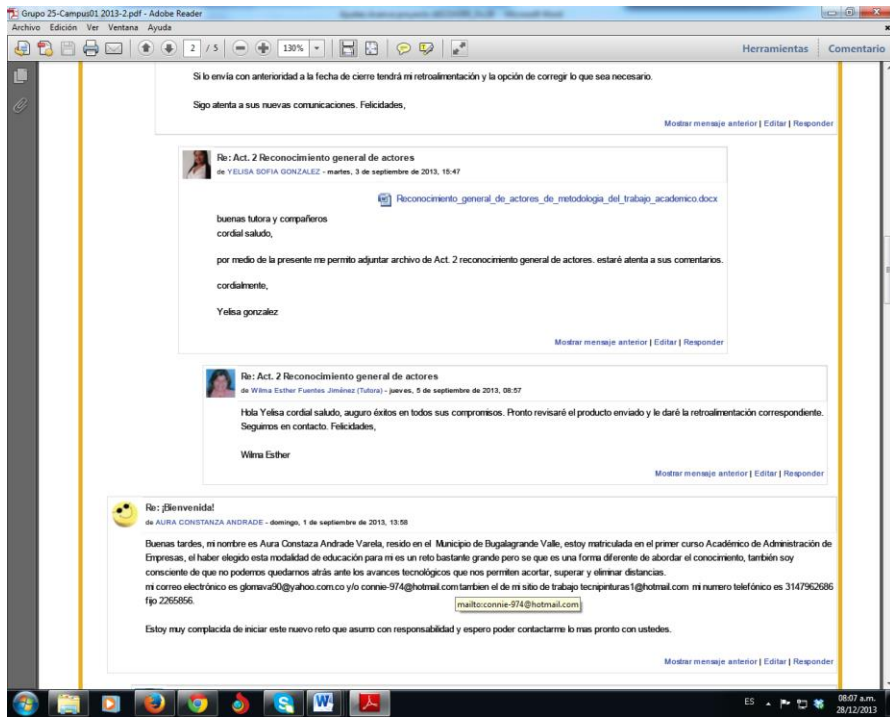
4. ¿El acompañamiento de mi tutor, en el curso de metodología del trabajo académico, ha ayudado en el mejoramiento de las notas en todas las actividades? ¿por qué? Pues veo que ha mejorado el nivel en mis tareas del curso, debido a que he aprendido a seguir las instrucciones dadas por la tutora en las diferentes actividades.

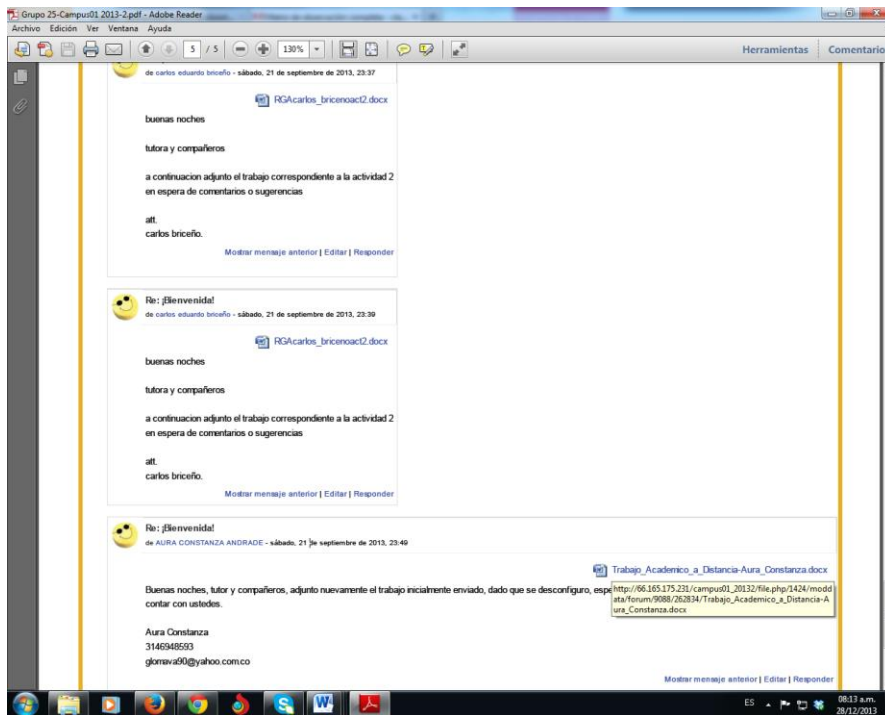
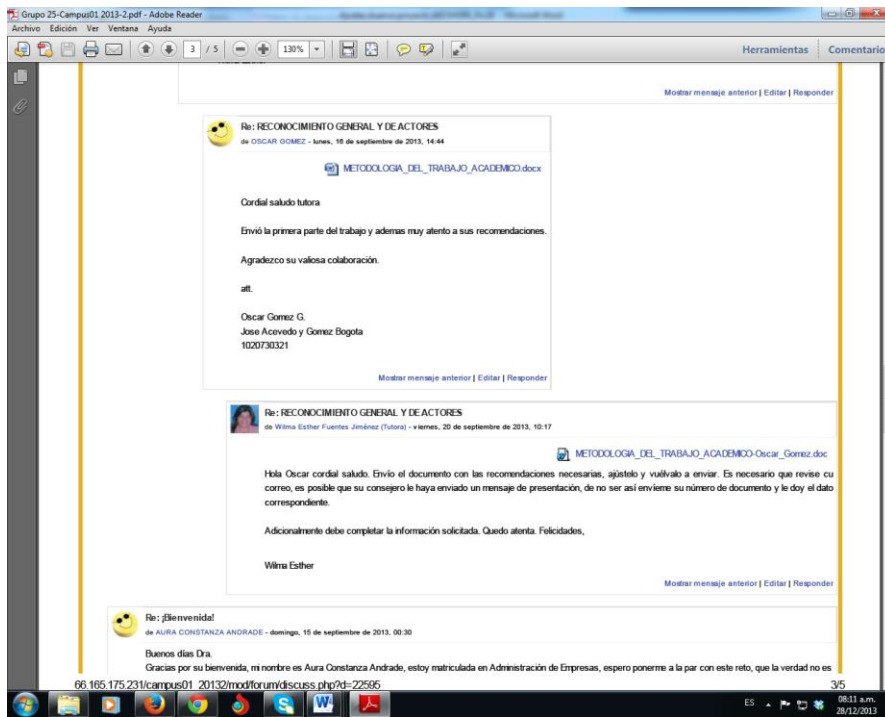
5. ¿Siento que lo aprendido en este curso, se ha reflejado en mi desempeño académico en otros cursos? ¿por qué  
El curso como tal me ha dado herramientas para mejorar en los otros cursos que estoy tomando, si he notado una mejor forma de dirigirse a los estudiantes por parte de mi tutora de metodología que de los tutores de los otros cursos, considero que si aporta la forma como ella escribe los mensajes ayuda al desarrollo de las actividades del curso y así para aplicarlo a otros cursos.



# Apéndice I: Imágenes de interacción en campus. T1







## Imágenes de interacción en campus. T2

16/11/13 Campus01 2013-2

UNAD Universidad Nacional Abierta y a Distancia

METODOLOGIA DEL TRABAJO ACADÉMICO Perfil Salir

1 2 130% Herramientas Comentario

Ordenar desde el más antiguo Mover

**TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de LUZ NIDIA GÓMEZ - lunes, 30 de septiembre de 2013, 13:15

Cordial saludo apreciados estudiantes:  
Para esta etapa del reconocimiento de nuestro modelo educativo, iniciamos el tema del aprendizaje autónomo. A través del trabajo colaborativo realizaremos la aclaración de conceptos y veremos que la Educación a Distancia nos presenta unos interesantes desafíos que nos servirán para convertirnos como excelentes profesionales. Recuerden que es importante la lectura de la Guía y Rúbrica de la actividad, para poder realizar un trabajo adecuado y completo. A continuación les dejo esta pequeña reflexión.  
"Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que radica en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender. Significa ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje, optimizándolos y orientándolos a satisfacer objetivos personales. Requiere conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y teniendo motivación y voluntad para superar las segundas desde una expectativa de éxito, aumentando progresivamente la seguridad para afrontar nuevos retos de aprendizaje..."  
Retomado de: <http://competenciasbasicascordoba.wetradeo.es/aprender-a-aprender/>

Cordialmente,  
Esp. Luz Gómez Luna  
Tutora

Editar | Responder

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de ANDREA MARCELA LINARES - miércoles, 9 de octubre de 2013, 13:35

AFORTE\_TRABAJO\_COLABORATIVO\_N1.pdf

tutora y compañeros, muy buenas tardes.

para mí es un gusto poder compartir con todos ustedes este ensayo, para intercambiar conocimientos.

ES 08:37 am 26/12/2013

muchos exitos.

Mostrar mensaje anterior | Editar | Responder

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de LUZ NIDIA GÓMEZ - viernes, 11 de octubre de 2013, 07:28

Cordial saludo estimada Andrea  
Recuerda que debes asumir un rol de acuerdo a la rúbrica.

Cordialmente,  
Esp. Luz Gómez Luna  
Tutora

Mostrar mensaje anterior | Editar | Responder

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de ANDREA MARCELA LINARES - jueves, 17 de octubre de 2013, 14:27

Grupo\_50002\_844\_colaborativo\_1.pdf

Respetada tutora muy buenas tardes.

en vista de que ninguno de mis compañeros realizo aportes para el trabajo colaborativo, ni participaron en el foro, me voy en la obligación de presentar el trabajo de forma individual.

estare atenta a cualquier recomendación.  
muchas gracias y feliz tarde.

Mostrar mensaje anterior | Editar | Responder

66.165.175.231/campus01\_20132/modforumdiscuss.php?id=35389 1/2

16/11/13 Campus01 2013-2

Mostrar mensaje anterior | Editar | Responder

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de HORYAZON MORA - jueves, 17 de octubre de 2013, 13:44

Horyazon\_Mora\_trab\_colaborativo\_1.docx

Buenas tardes tutora y Andrea que pena por la tardanza me encontraba un poco delicado de salud y por eso no habia podido hacer aportes aki adjunto mi primer aporte

Mostrar mensaje anterior | Editar | Responder

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

ES 08:38 am 26/12/2013

Campus01 2013-2-844.pdf - Adobe Reader

Archivo Edición Ver Ventana Ayuda

Herramientas Comentario

de HORVYNZON MORA - jueves, 17 de octubre de 2013, 21:32

[Interaprendizaje\\_o\\_aprendizaje\\_colaborativo.docx](#)

Buenas noches compañeros y tutora el siguiente es mi segundo aporte al **TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**.

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Responder](#)

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de HORVYNZON MORA - jueves, 17 de octubre de 2013, 22:41

[TRABAJO COLABORATIVO\\_NUMERO\\_1\\_METODOLOGIA\\_DEL\\_TRABAJO\\_ACADMICO.docx](#)

buenas noches compañeros y tutora adjunto la recopilación de los aportes hechos. creo que debemos mejorar nuestra comunicación como grupo

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Responder](#)

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de ANDREA MARCELA LINARES - viernes, 18 de octubre de 2013, 09:34

tutora y compañeros muy buenos días.

en vista de que ampliaron la fecha de entrega del trabajo, los invito para que participemos activamente, como pueden darse cuenta ya yo había anexado el trabajo final de forma individual, debido a que ninguno de ustedes había realizado aportes. espero que este le sirva de apoyo a la persona que vaya a consolidar y enviar el trabajo final.

recuerden que el rol que asumi fue controlador del tiempo.

no olviden que el trabajo final se debe enviar el próximo domingo 20.

[Mostrar mensaje anterior](#) | [Editar](#) | [Responder](#)

**Re: TRABAJO COLABORATIVO EN APRENDIZAJE AUTÓNOMO**  
de HORVYNZON MORA - domingo, 20 de octubre de 2013, 09:45

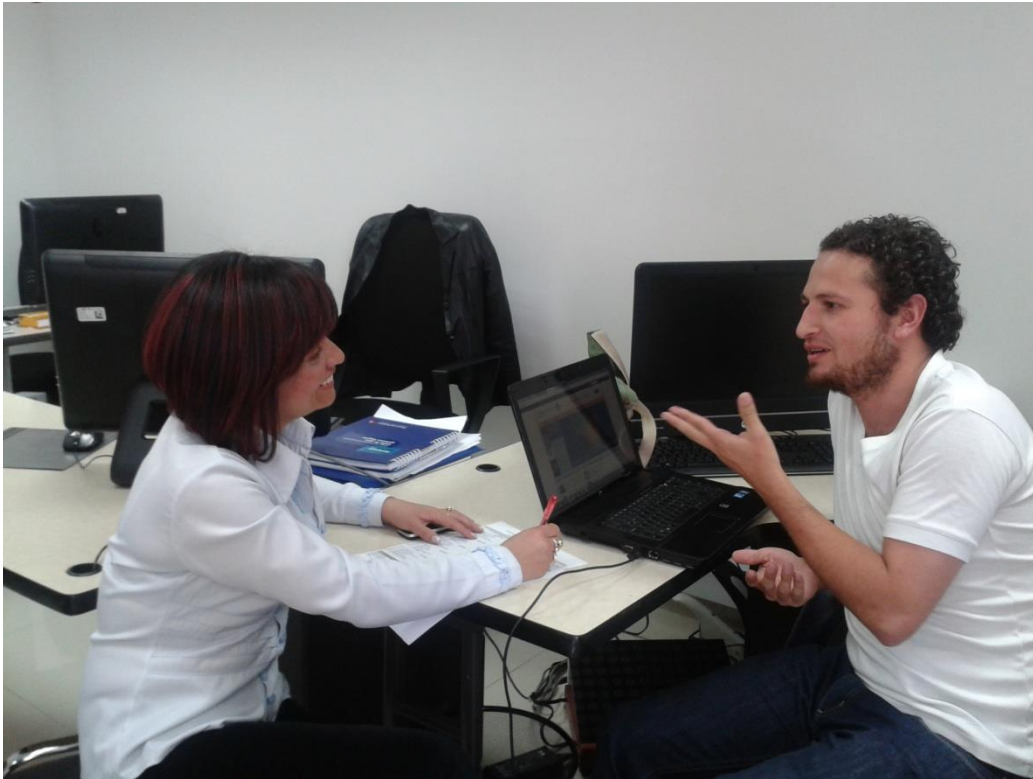
[TRABAJO COLABORATIVO\\_NUMERO\\_1\\_METODOLOGIA\\_DEL\\_TRABAJO\\_ACADMICO.pdf](#)

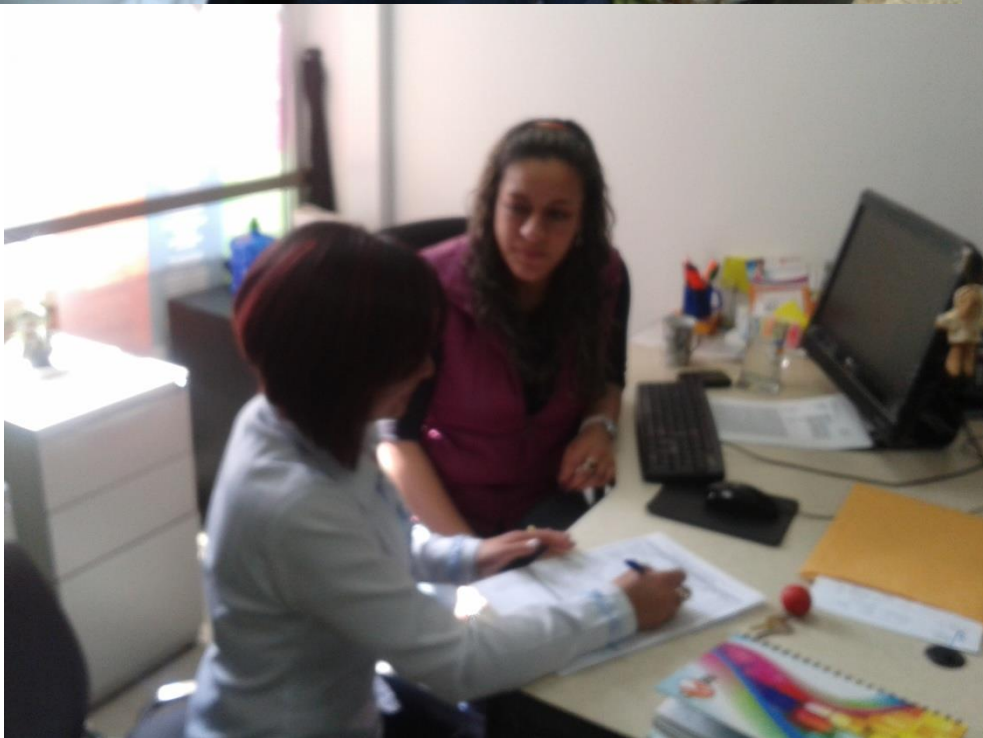
buenos días tutora Luz Nidia adjunto el trabajo terminado con mi compañera Andrea en vista que nadie más participo en el foro.

saludos

ES 08:19 a.m. 28/12/2013

**Apéndice J: Fotos de entrevistas realizadas**







## **Curriculum Vitae**

Claudia Margarita Barrera Suárez

[cbarrera11@yahoo.com](mailto:cbarrera11@yahoo.com)

CVU 565848

Originaria de Bogotá, Colombia, Claudia Margarita Barrera Suárez realizó estudios profesionales en Psicología en la Universidad de la Sabana y de especialización en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. La investigación titulada: Relación entre la intermediación psicológica de estudiantes del curso de Metodología del Trabajo Académico con su tutor



y el rendimiento académico en las actividades colaborativas del período 2013 2, es la que presenta para aspirar al grado de Maestría en Educación con acentuación en desarrollo cognitivo del Instituto Tecnológico de Monterrey (México).

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del área educativa en docencia universitaria en Educación a Distancia, con formación y experiencia en Ambientes Virtuales de Aprendizaje como tutor virtual, director de curso virtual y consejería académica de curso virtual. Actualmente adelanta investigaciones en deserción académica y el uso de las tecnologías para su detección y prevención y el uso de sistemas inteligentes para la evaluación, diagnóstico y tratamiento de los procesos cognitivos en estudiantes de EaD.