



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

UNIVERSIDAD TECVIRTUAL

ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

**Aprendizaje significativo en docentes de educación media superior al
tomar cursos en línea**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestra en Tecnología Educativa

Presenta:

María Angélica Casillas Gallegos

Asesor tutor:

Mtra. Irma Antonia García Mejía

Asesor titular:

Dra. Marcela Georgina Gómez Zermeño

Registro CVU: 562697

Los Charcos, Michoacán, México.

Septiembre, 2013

Dedicatorias y Agradecimientos

Dedicatorias.

A mis hijos: Mauricio Alejandro y José Gerardo, quienes influyeron en mi decisión por concluir mi tesis, y a quienes deseo me superen por mucho en el ámbito académico, profesional y personal. Los amo.

A mis padres: José y Guillermina, por apoyarme y estar conmigo siempre que los he necesitado. Muchas Gracias.

A mis hermanas: Mary, Ara, Paty y Gris, por su ejemplo de lucha constante ante la vida, y porque siempre me han ayudado en mis momentos de flaqueza. Gracias.

A mi hermano: Chava, por todo su apoyo y porque siempre ha sido para mí ejemplo de superación. Gracias.

Agradecimientos.

Al COBAEM por el apoyo que me ha brindado para estar capacitándome constantemente.

A mi tutora: Mtra. Irma Antonia García Mejía, por guiarme durante mi trabajo de tesis, por su paciencia y por su apoyo incondicional.

Al ITESM por la formación que me ha dado para llegar a tener el grado de maestría.

Resumen

En la presente investigación se muestran los resultados de los aprendizajes significativos obtenidos con la experiencia que docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán tienen al tomar en línea un curso referente al proceso de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud, el cual es uno de los módulos de una especialidad en Psicopedagogía. Dichos resultados fueron obtenidos gracias a la aplicación de una serie de instrumentos de recolección de datos: Guías de observación de los alumnos y tutor, y cuestionarios sobre los contenidos y actividades de aprendizaje. Se analizaron las interacciones entre los participantes, y participantes - tutora en los foros de discusión. La investigación sigue un enfoque cuantitativo con un alcance transeccional descriptivo, se implementó un diseño no experimental, lo que dio como resultado un estudio que permite conocer que efectivamente los participantes del curso en línea sí lograron desarrollar un aprendizaje significativo al interactuar con sus demás compañeros, con la tutora, con los contenidos y al realizar las actividades solicitadas durante el curso.

Índice de Contenido

| | |
|--|------------|
| Dedicatorias y Agradecimientos | ii |
| Resumen | iii |
| Capítulo 1 | 7 |
| Planteamiento del Problema | 7 |
| 1.1 Antecedentes | 7 |
| 1.2 Definición del Problema | 5 |
| 1.3 Objetivos | 10 |
| 1.4 Justificación..... | 11 |
| 1.5 Delimitación y limitaciones de la investigación..... | 13 |
| Capítulo 2 | 16 |
| Revisión de la Literatura | 16 |
| 2.1 Marco teórico | 17 |
| 2.2 Capacitación docente: Quien enseña debe aprender también | 18 |
| 2.2.1 Necesidad de capacitación docente..... | 19 |
| 2.3 Educación a distancia: Aprendizaje mediado por tecnología | 21 |
| 2.3.1 La tutoría en línea | 24 |
| 2.3.2 Historia de la educación a distancia..... | 27 |
| 2.3.3 Modelos de educación a distancia..... | 29 |
| 2.3.4 Ambientes virtuales de aprendizaje..... | 36 |
| 2.3.5 Moodle como un sistema administrador de aprendizaje..... | 39 |
| 2.4 Aprendizaje con sentido: una finalidad con sustancia | 40 |
| 2.4.1 Diseño instruccional..... | 40 |
| 2.4.2 Aprendizaje colaborativo..... | 50 |
| 2.4.3 Aprendizaje significativo..... | 51 |
| Capítulo 3 | 57 |
| Método | 57 |
| 3.1 Marco contextual | 57 |
| Su visión es: | 60 |
| Ser líderes en vinculación y planeación estratégica en Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, con calidad y competitividad..... | 60 |
| 3.2 Enfoque metodológico | 60 |
| 3.3 Muestra | 62 |
| 3.4 Participantes | 63 |
| 3.5 Instrumentos | 64 |
| 3.6 Procedimiento..... | 70 |
| Capítulo 4 | 73 |
| Análisis y Discusión de Resultados | 73 |
| 4.1 Los participantes..... | 75 |
| 4.2 La tutora | 81 |
| 4.3 Los Contenidos..... | 84 |
| 4.4 Las Actividades | 90 |
| Capítulo 5 | 97 |

| | |
|---|------------|
| Conclusiones y Recomendaciones | 97 |
| 5.1 Conclusiones | 98 |
| 5.2 Recomendaciones | 101 |
| 5.3 Futuras investigaciones..... | 102 |
| Referencias | 103 |
| Anexos | 108 |
| Anexo 1: Guía de Observación de los Alumnos | 108 |
| Anexo 2: Guía de Observación del Tutor | 109 |
| Anexo 3: Cuestionario sobre los Contenidos..... | 111 |
| Anexo 4: Cuestionario sobre las Actividades de Aprendizaje..... | 115 |
| Anexo 5: Instrumentos Respondidos por algunos Participantes | 118 |
| Anexo 6: Los Participantes del Curso | 136 |
| Anexo 7: Rúbrica que se maneja para la semana 1 del curso en línea | 137 |
| Anexo 8: Ejemplo de uno de los instructivos que se manejaron en el curso en línea | 141 |
| Anexo 9: Algunas aportaciones realizadas en el foro de la semana 1 | 147 |
| Anexo 10: Diagrama semanal que se manejó para la semana 1 | 155 |
| Currículum Vitae | 157 |

Índice de Gráficas

| | |
|--|--------------|
| Gráfica 4.1: Colaboración en las actividades | 76 |
| Gráfica 4.2: Aportaciones de calidad en los foros | 77 |
| Gráfica 4.3: Discusión y reflexión sobre lo aprendido | 77 |
| Gráfica 4.4: Interés por realizar las actividades. | 79 |
| Gráfica 4.5: Disposición positiva por aprender. | 79 |
| Gráfica 4.6: Frecuencia de aportaciones solicitadas en los foros | Error |
| ! Bookmark not defined. | |
| Gráfica 4.7: Desempeño de la tutora en los foros de discusión | Error |
| ! Bookmark not defined. | |
| Gráfica 4.8: Consideraciones de los participantes hacia los contenidos | 84 |
| Gráfica 4.9: Utilidad y relevancia de los contenidos. | 85 |
| Gráfica 4.10: Comprensión de los contenidos presentados en el curso | 86 |
| Gráfica 4.11: Organización de los contenidos | 87 |
| Gráfica 4.12: Promoción de trabajo colaborativo con relación a las actividades. | 91 |
| Gráfica 4.13: Papel del participante en el proceso de elaboración de actividades | 92 |
| Gráfica 4.14: La interacción y los conocimientos | 93 |

Capítulo 1

Planteamiento del Problema

En este capítulo se aborda la descripción del objeto de estudio de la investigación, el cual versa sobre la experiencia de aprendizaje que docentes de nivel medio superior tienen al participar como alumnos en un curso de educación a distancia. En ciertos puntos de la investigación se hace referencia a los docentes como tal y en otras ocasiones como participantes; y al tutor como la persona que regula las actividades que se desarrollan durante el curso.

Se presentan los antecedentes que permiten adentrarse en el tema y los cuales motivaron el interés por estudiar el problema, el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos que se pretenden lograr con este trabajo, la justificación del proyecto y los beneficios esperados. Se incluyen también las limitaciones que se pueden presentar durante el desarrollo de la investigación.

1.1 Antecedentes

El uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en las escuelas han tomado un papel básico para la enseñanza. La investigación educativa ha desarrollado una serie de conceptos nuevos y enfoques que han hecho evolucionar notablemente el campo de la enseñanza y el aprendizaje. Ésta muestra que las TIC permiten poner en práctica principios pedagógicos en virtud de los cuales el estudiante es el principal actor en la construcción de sus conocimientos, y que puede aprender mejor en el marco de una

acción concreta y significativa, y al mismo tiempo, colectiva (Waldegg, 2002a; citado por Lozano y Burgos, 2008)

La educación a distancia es considerada como un modelo en donde no es necesario que profesores y estudiantes estén en el mismo lugar y tiempo, sino que la educación es llevada por medio de plataformas tecnológicas con contenidos de cursos, uso de correo electrónico, video, texto, audio, entre otros. De acuerdo a las demandas actuales, la difusión de esta modalidad ha crecido enormemente, permitiendo la educación de niños y adultos y ofreciendo oportunidades de desarrollo sin precedentes para una formación permanente (Lozano y Burgos, 2008).

La educación a distancia ha tenido una creciente importancia, debido a que se trata de un fenómeno general y debe ser considerado dentro del marco de la globalización de muchos campos de actividad humana. Ésta ha tomado un significado especial con respecto a la nueva tendencia del aprendizaje en línea que es única en la historia de la educación, ya que aunada a los avances tecnológico ofrece a alumnos y escuelas promesas inesperadas, imprevisibles y sorprendentes. Además de que hace posible una serie de ventajas pedagógicas inesperadas, tales como la entrega rápida de información a cualquier hora y en cualquier lugar, verdaderas posibilidades para el aprendizaje autónomo, mayor interactividad, orientación hacia el alumno, individualización, calidad de los programas y mayor eficacia en el aprendizaje (Peters, 2002).

Es común escuchar a personas que están estudiando su licenciatura, posgrado o cualquier otro curso por este medio, debido a que esta modalidad de estudio ofrece

grandes beneficios, tales como el hecho que no hay un horario de clases establecido, cada estudiante va avanzando a su propio ritmo y no existe la necesidad de desplazarse a un lugar específico para estudiar, lo que representa un gran ahorro en tiempo y dinero.

Instituciones educativas y organizaciones privadas han tomado el reto de capacitar a sus empleados utilizando esta modalidad (Lozano y Burgos, 2008). El Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM) es una de ellas. Ofrece a sus empleados cursos especialmente diseñados para que puedan mejorar sus habilidades y den un mejor rendimiento en sus áreas de trabajo.

Para el COBAEM siempre ha sido de suma importancia el hecho de que todos sus trabajadores, ya sean éstos administrativos o académicos, se estén capacitando constantemente en áreas afines a su rol dentro del colegio, por lo que cada fin de semestre se ofertan cursos, los cuales pueden ser presenciales o en línea. Al respecto de la capacitación constante, Rowson y Rodsevich (2005, citados por Lozano y Burgos, 2008) afirman que la capacitación no debe tomarse solo como una etapa sino como un proceso permanente en el que los trabajadores deben participar mientras sean parte de una compañía.

El COBAEM, ha realizado convenios con diferentes instituciones para que cada uno de sus trabajadores esté en constante capacitación. Una de esas instituciones es el Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán (CIDEM), la cual ofrece una especialidad en psicopedagogía y docencia en el nivel medio superior. En sus inicios

solo se podía tomar de forma presencial, posteriormente se dio la posibilidad de que fuera tomada en línea, debido a que varios docentes no podían asistir. La especialidad consta de 4 módulos, los cuales son: I. Fundamentos de la docencia en la educación media superior, II. Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud, III. Análisis de los modelos educativos contemporáneos en las instituciones de educación media superior y IV. Didáctica de la educación media superior y superior. En la FIGURA 1 se muestra la página de acceso a la especialización en psicopedagogía.



Figura 1. Página de acceso a la especialización en psicopedagogía.

Es importante que todos los docentes del COBAEM tomen esta especialidad porque la mayoría de ellos no cuentan con la preparación adecuada (pedagogía) para impartir clases, debido a que sus especialidades son en otras áreas. Esta especialidad puede ayudarles a desarrollarse mejor en su práctica docente, debido a que en él se abordan temas que todo docente de educación media superior debe conocer para un mejor desempeño con sus alumnos.

El tema a investigar se suscitó al observar que algunos docentes del COBAEM no pueden asistir a los cursos semestrales para tomar los módulos de la Especialidad en Psicopedagogía de manera presencial y también porque en ocasiones por razones personales no cumplen con la asistencia de tres días que exige el curso, lo cual merma considerablemente su proceso de aprendizaje. Debido a la importancia de la especialidad surge la idea de indagar sobre el diseño del curso en línea, para conocer cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza - aprendizaje por este medio, y buscar la forma de que dicho curso se vaya mejorando en caso de que así lo requiera.

Con la investigación se pretende conocer los resultados de aprendizaje de los docentes al finalizar el curso, y conocer su impacto, es decir si el diseño instruccional logra desarrollar en ellos un aprendizaje significativo.

1.2 Definición del Problema

La planta docente del Colegio de Bachilleres tiene diferentes perfiles profesionales, tales como Ing. Químicos, Ing. Mecánicos, Ing. Civiles, Lic. en Derecho, Lic. En informática, Lic. en Contaduría, Lic. en Ciencias Sociales, por mencionar algunos, y solo un bajo porcentaje tiene una formación pedagógica. Lo anterior hace referencia a la importancia de que se tome el diplomado en Psicopedagogía y Docencia que ha implementado el Colegio precisamente para mejorar la forma en que sus docentes imparten sus clases y por ende los alumnos reciban una educación de mejor calidad.

La capacitación y actualización del personal docente debe ser una de las principales prioridades de las instituciones educativas. Siliceo (2004, p.28) afirma que

"Una alta prioridad e interés constante de los altos directivos es sin duda la búsqueda permanente de medios para hacer más efectivas a sus organizaciones", lo cual se logra a través de la aplicación de procesos y estrategias educativas (identificados dentro del concepto de capacitación).

Según Delors (1996) los docentes desempeñan un papel determinante en la formación de las actitudes (ya sean positivas o negativas) respecto al estudio y son ellos los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear condiciones necesarias para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente. Por lo que es de suma importancia que el docente reciba una constante capacitación, una capacitación de calidad y para lograr esto es necesario que los diseñadores de cursos comprendan las necesidades de aprendizaje que éstos tienen y con base en ello planear y diseñar los cursos eficazmente.

La efectividad de un programa de capacitación depende directamente de la planeación de éste, de que esté basado en las necesidades reales de la empresa y que se oriente hacia un cambio de conocimientos, habilidades y actitudes de sus colaboradores (Siliceo, 2004). Por su parte Casarini (Lozano y Burgos, 2008) menciona que es de suma importancia que el currículo presente contenidos ligados a las necesidades e intereses de los alumnos y que se requiere una explicitación de los contenidos mayor que en los programas del sistema presencial.

Con la presente investigación se pretende verificar si efectivamente el curso objeto de estudio ofrece contenidos enfocados en las necesidades reales de los participantes por medio de procesos y estrategias educativas. Además de verificar si por medio del curso

se tiene una comunicación de buena calidad, ya que ésta es muy importante para poder avanzar en el proceso de construcción del conocimiento. Al tener claros los puntos que se deben realizar en las actividades y en el curso en general, los participantes se pueden desempeñar de una manera más fácil y adecuada.

Una peculiaridad de la educación a distancia es que al no haber contacto presencial en ningún momento del proceso educativo, el diseño instruccional de éste debe estar pensado para ser suficiente comunicativamente, y que logre generar un aprendizaje significativo en los participantes de cursos a distancia. El hecho de ser suficiente comunicativamente implica disponer de la máxima claridad de los dispositivos que aseguren actividades e interacciones (Chan, Galeana y Ramírez, 2006). Haciendo referencia a lo anterior, cabe mencionar que en el curso ofrecido a los docentes del COBAEM se presentan diagramas semanales donde se indica qué es exactamente lo que se debe hacer (Anexo 10: Diagrama semanal), además se presentan las rúbricas de lo que será evaluado (Anexo 7: Rúbrica de la semana 1) y también están a su disposición algunos instructivos que indican paso a paso cómo realizar la actividades (Anexo 8: Ejemplo de instructivos).

La comunicación es indispensable en educación para que se promueva, desarrolle y facilite el aprendizaje (Maldonado, 2001 citado por lozano y burgos 2008) y se puede definir como el proceso que facilita el intercambio de significados (ideas, conocimientos, emociones, deseos, necesidades) entre dos o más personas a través de un sistema común de símbolos para lograr un mutuo entendimiento (Britannica, 2005b, citada por Lozano y burgos 2008). Una comunicación adecuada puede facilitar

situaciones instruccionales en el proceso enseñanza-aprendizaje que detonen experiencias significativas en los ambientes de aprendizaje.

La interacción es la comunicación bidireccional que tienen los estudiantes (Tello, 2007), y tiene como objetivo promover el pensamiento crítico, la solución de problemas significativos y la construcción del conocimiento Kirschner, Strijbos, Kreijns y Beers (citados por Marra, 2006).

Existen diferentes interacciones que se pueden presentar en cursos en línea, éstas pueden ser según Mclusaac & Gunawardena (citados por Chan, 2002) de cuatro tipos:

1. Estudiante – profesor: que proporciona motivación, retroalimentación, diálogo, orientación personalizada, etcétera.
2. Estudiante -contenido: acceso a los contenidos instruccionales, a la materia de estudio.
3. Estudiante - estudiante: propicia el intercambio de información, ideas, motivación, ayuda no jerarquizada, etcétera.
4. Estudiante - interfase comunicativa: toda la comunicación entre los participantes del proceso formativo y el acceso de éstos a la información relevante se realiza a través de algún tipo de interfase, sea material impreso, teléfono, redes informáticas, etcétera.

Notar et al., 2002, citado por Lozano y Burgos) coincide con tres de las interacciones que maneja Mclusaac & Gunawardena (citados por Chan, 2002), y él las maneja como las relaciones más importantes dentro del proceso instruccional, ésta son :

1. estudiante-instructor
2. estudiante - estudiante y
3. estudiante-materiales.

Los participantes de cursos en línea pueden interactuar con los contenidos, con el instructor y con sus compañeros de clase. Interactuar con los contenidos significa la posibilidad de trabajar con audio o video interactivo, multimedia interactiva, entre otras opciones.

Cuando se trata de interactuar con el instructor o son sus compañeros, se pueden diseñar actividades con el apoyo de herramientas tecnológicas, como el chat, los grupos o foros de discusión y el correo electrónico (Lozano y Burgos, 2008).

Tomando en cuenta lo anterior, se puede concluir que las interacciones son, sin lugar a duda, elementos de suma importancia para que quienes se encuentran involucrados en una temática compartan experiencias y conocimientos y a su vez sugieran alternativas a seguir a las demás personas con las que están interactuando. Es necesario entonces, para la presente investigación, conocer las expectativas, experiencias y opiniones de quienes participan en el curso en línea, para poder contribuir a mejorar y modificar su diseño instruccional, y conocer si el diseño atiende a las necesidades reales de aprendizaje de los usuarios del curso.

De acuerdo a lo expuesto en este apartado surge el interés de investigar sobre el diseño del curso en línea que es ofrecido a los docentes del COBAEM para conocer las interacciones que en él se dan y las actividades que se plantean, para conocer si los participantes logran desarrollar un aprendizaje significativo.

De esta forma surge la pregunta de investigación: ¿El curso en línea Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud que es ofrecido a los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán promueve en ellos el desarrollo de aprendizaje significativo?

De esta pregunta se desprenden otra serie de interrogantes:

1. ¿Cómo fue la interacción durante el curso?
2. ¿Los participantes desarrollaron la capacidad de autoaprendizaje?
3. ¿Los contenidos del curso fueron significativos para los participantes?
4. ¿Las actividades de aprendizaje del curso propician una conducta activa en los participantes?

1.3 Objetivos

Los objetivos planteados en una investigación señalan a lo que se aspira en dicha investigación y deben expresarse con claridad, ya que son la guía del estudio. Al expresarlos con claridad se evitan posibles desviaciones en el proceso de investigación cuantitativa y son más susceptibles de alcanzarse (Rojas, 2002; citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

A continuación se presentan los objetivos que se pretenden alcanzar en esta investigación.

Objetivo general

Identificar si el diseño instruccional del curso en línea Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud promueve el aprendizaje significativo en los docentes del COBAEM.

Objetivos específicos

1. Analizar las interacciones llevadas a cabo en los foros de discusión
2. Analizar los contenidos presentados
3. Analizar las actividades solicitadas a los participantes
4. Aportar ideas que mejoren el curso.

1.4 Justificación

La educación a distancia se ha ido incrementando con el paso de los años debido a las facilidades y ventajas que ofrece. Algunas de esas ventajas, como la flexibilidad en el tiempo y en el espacio satisfacen las necesidades de educación y formación de los adultos que trabajan o tienen otras ocupaciones familiares (Lozano y Burgos, 2008). Por lo que es común que en la actualidad instituciones públicas y privadas cuenten con cursos en línea para sus empleados.

Los trabajadores de la educación deben tener acceso a cursos que les proporcionen información actualizada y relevante para que puedan desarrollar sus funciones con una calidad cada vez mejor. Dichos cursos deben estar diseñados y estructurados de tal forma que ofrezcan a los participantes todos los elementos necesarios para que adquieran los conocimientos que se requieren, es decir, que cuenten con un diseño instruccional de calidad para cada uno de los temas que se estén abordando para lograr que los participantes aprendan y den sentido útil a la información que están recibiendo.

Al respecto Ausubel (1972, citado por Gimeno y Pérez, 1992) distingue dos dimensiones potenciales para la significatividad del material de aprendizaje, éstas son la significatividad lógica (coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los procesos y consecuencia en las relaciones entre sus elementos componentes) y la significatividad psicológica, es decir, que los contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende. Además habla de que es muy importante que el alumno se encuentre motivado para poder aprender.

Con la presente investigación se desea conocer si el curso tomado por los docentes del COBAEM logra desarrollar en ellos un aprendizaje significativo, tomando como referencia principal la selección y organización de contenidos, la cual de acuerdo a Gil (2004) es muy importante para que los estudiantes construyan su propio conocimiento a partir de saberes previos que poseen y de la relación y asimilación de los nuevos conocimientos), las interacciones en los foros y las actividades de aprendizaje solicitadas durante el mismo. Además los resultados de la investigación pueden servir para ir

mejorando la planeación de dicho curso lo que beneficia a futuros docentes del COBAEM que decidan tomar el diplomado en línea.

El hecho de conocer la interacción entre participantes y tutores, el desempeño de los tutores hacia los participantes e identificar si las actividades solicitadas logran en los participantes un aprendizaje significativo puede arrojar elementos que ayuden a mejorar el diseño instruccional del curso. Lo cual puede beneficiar a futuros alumnos en cursos de educación a distancia, y a diseñadores de ambientes virtuales de aprendizaje.

Una vez realizada la investigación y con conocimiento de los resultados obtenidos, los diseñadores del curso pueden identificar aquellos aspectos pedagógicos que sean susceptibles de modificación, con la finalidad de mejorarlo y de esta forma proporcionar a futuros participantes del COBAEM un curso con un mejor diseño. Lo cual puede influir directamente en su desempeño docente, y por ende en el rendimiento académico de sus alumnos, ya que al finalizar el curso el docente debe ser capaz de elaborar estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje en la diversidad de estilos de aprendizaje.

1.5 Delimitación y limitaciones de la investigación

La presente investigación analiza el diseño instruccional de un curso en línea desarrollado para los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán. Dicho curso es un módulo de la especialidad en psicopedagogía y docencia en el nivel

medio superior y lleva por nombre: Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud.

Para la investigación se hace referencia a uno de los grupos de docentes del COBAEM que estudian el curso en línea. En este estudio se observan las interacciones entre participantes, participantes - tutora y participantes - contenidos, y las actividades que se desarrollan durante dicho curso.

Una limitante para esta investigación es que no se puede entrevistar personalmente a las personas que participan en el curso, debido a que éstos se encuentran dispersos geográficamente en el estado de Michoacán y solo se podrá contar con las respuestas que den a los cuestionarios que les serán aplicados vía correo electrónico y la investigadora puede interpretar las respuestas de una forma diferente a como el estudiante desea hacerlo.

El tiempo que tarden los participantes en enviar los cuestionarios contestados a la investigadora puede ser variable, lo que obstaculiza el análisis de los instrumentos.

Existe la posibilidad de que los participantes no se tomen el tiempo necesario para contestar los cuestionarios de una forma seria y responsable, dando respuestas que no sean verídicas o que no sean explicadas completamente. También existe la posibilidad de que los participantes no comprendan algunas preguntas y en consecuencia las respuestas sean erróneas.

El tiempo para revisar las interacciones en los foros de discusión es de una semana, ya que este es el tiempo autorizado por el encargado de la plataforma Moddle, debido a que en los siguientes días ~~iniciaría~~ da inicio un nuevo curso y los foros utilizados debían cerrarse.

En este capítulo se planteó el problema de investigación con sus respectivas preguntas y los objetivos que se desean alcanzar. Se habló sobre los antecedentes que motivaron el interés para realizar la investigación, la justificación y los beneficios que se esperan alcanzar.

En el siguiente capítulo se presenta la revisión de literatura.

Capítulo 2

Revisión de la Literatura

La educación a distancia ha ido tomando un creciente interés en todo el mundo. El interés de expertos, gobiernos y público en general está estimulando la creación de mega universidades, y el creciente significado de la investigación sobre la educación a distancia son indicadores de su importancia (Peters, 2002).

Estudiar a distancia representa una excelente oportunidad, especialmente para los adultos, quienes además de tomar la decisión de seguir estudiando deben cumplir en la mayoría de las veces, con actividades profesionales y familiares. La educación a distancia abre para ellos un abanico de opciones que pueden ayudarlos a superarse personal y profesionalmente.

Para que las personas puedan estudiar a distancia es necesario crear ambientes virtuales de aprendizaje confiables que les permitan desarrollar sus capacidades intelectuales y lograr obtener aprendizajes significativos. El diseño instruccional es parte fundamental para lograr la efectividad de dichos ambientes.

En el presente capítulo se aborda el tema de la capacitación de los docentes en la educación a distancia, de los modelos de educación a distancia, de los ambientes virtuales de aprendizaje y de la importancia del diseño instruccional para la creación de éstos. Se habla también del aprendizaje colaborativo y significativo.

2.1 Marco teórico

La educación debe estar presente en cada etapa de la vida. Para los adultos dedicados al quehacer docente debe tener aún mayor importancia capacitarse para poder así capacitar a otros. Las formas de enseñar y aprender se han ido modificando con el paso del tiempo y en la actualidad, la educación en línea en contraposición con la enseñanza cara a cara ofrece grandes oportunidades.

Para desarrollar el presente capítulo se tomó como referencia el tema de la investigación: En busca del aprendizaje significativo: experiencias de docentes de nivel medio superior en sistemas de educación a distancia, y con base en ello se eligieron los temas que estuvieran relacionados con el mismo.

De los tipos básicos de fuentes de información que distingue Danhke (1989, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010) se eligieron las fuentes primarias (directas), tales como los libros, revistas electrónicas, bibliotecas digitales y páginas en Internet.

Una vez identificadas las fuentes de información pertinentes se localizaron en las bibliotecas físicas y electrónicas, y en Internet. Posteriormente se consultó cada fuente y se fueron seleccionando aquellas que podrían ser de utilidad.

De las fuentes de información de utilidad para el tema de investigación se fueron recopilando los datos e ideas necesarios para elaborar el marco teórico y se registraron en una libreta con sus respectivas referencias.

Los temas elegidos para la revisión de literatura son:

1. Capacitación docente
2. Educación a distancia: aprendizaje mediado por tecnología, y
3. Aprendizaje con sentido: una finalidad con sustancia.

Dichos temas resultan de importancia porque ayudan a comprender que los cursos en línea deben ofrecer a las personas que desean estudiar en esta modalidad un diseño instruccional adecuado para lograr un aprendizaje significativo.

2.2 Capacitación docente: Quien enseña debe aprender también

La educación es una llave de invaluable valor que abre las puertas a varias oportunidades. Así mismo, debe ser tan amplia como la vida misma y abarcar sus diversos aspectos, y debe preparar a las personas para: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos (Delors, 1996). La educación representa la base del desarrollo y perfeccionamiento del hombre y la sociedad (Siliceo, 2004), de aquí la importancia de educar a las personas, especialmente a las que forman parte de alguna organización.

Los docentes como parte de una institución deben recibir una capacitación permanente. Entendiéndose como capacitación la "actividad planeada y basada en necesidades reales de una empresa u organización y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del colaborador" (Siliceo, 2004, p.25). Capacitar a los educadores para que se desarrollen plenamente en sus actividades profesionales

diarias puede garantizar que se logre el objetivo general de la institución educativa, el cual debe garantizar una educación integral para sus alumnos.

2.2.1 Necesidad de capacitación docente.

La capacitación del personal docente debe ser considerada una de las necesidades más importantes de las instituciones educativas, debido a que son ellos los responsables de dirigir con éxito el proceso de enseñanza - aprendizaje dentro del salón de clases, ya sea éste presencial o virtual. Existen autores que hablan sobre la importancia de la capacitación docente, tal es el caso de Lacruz (2002) para quien la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las administraciones educativas y de los propios centros. Por su parte Chan (2004) menciona que es necesaria la formación docente para poder impulsar la educación de un país. Complementando a los autores anteriores Ainscow, Hopkins, Soutworth y West (2001) consideran que las escuelas no mejorarán a menos que los profesores mejoren su formación individual y colectivamente, y que la formación permanente del profesorado es la base del desarrollo de la escuela.

Siendo el docente el que influye directamente en el aprendizaje de los alumnos debe estar en constante capacitación; tanto en sus áreas profesionales como en temas relacionados a la pedagogía. Es preciso que los docentes tengan la conciencia de la necesidad de una capacitación permanente. Conciérne a los docentes actualizar sus conocimientos y competencias. Deben organizar su vida profesional de tal forma que estén en condiciones, e incluso que tengan la obligación, de perfeccionar su arte y de

aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de la vida económica, social y cultural (Delors, 1996).

Haciendo referencia a los autores anteriores se puede observar que aparte de la capacitación docente, ésta debe ser constante y permanente. Esto debido a que los continuos avances científicos en un marco de globalización de la información, económica y cultural, contribuyen a la rápida obsolescencia de los conocimientos y a la emergencia de nuevos valores, provocando continuas transformaciones en las estructuras económicas, sociales y culturales (Ibáñez y García, 2009).

Battro y Denham (1997) mencionan que entre más se acelera la innovación tecnológica se hace más evidente la angustia de quedar en el rezago, y que las carreras profesionales tienden a acortarse para no seguir arrastrando conocimientos obsoletos y sobre todo para no postergar indebidamente la entrada al mercado laboral. Por todo ello es urgente reflexionar sobre los ciclos de capacitación permanente y obrar en consecuencia. Mencionan también que es necesario buscar los mejores profesores de profesores, ampliar los criterios de la enseñanza, plantear nuevas metas y objetivos. En definitiva, aprender a enseñar mientras se aprende, aprender junto con los alumnos, aprender de los alumnos, aprender investigando.

La calidad del producto educativo radica en la formación permanente del profesorado y el gran reto de la innovación tecnológica en los centros consiste, precisamente, en un cambio de mentalidad en el profesorado y en su práctica docente. El sistema educativo debe replantearse el papel que hoy debe poseer el enseñante. Los

centros educativos deben convertirse en espacios creadores de conocimiento, en verdaderos capacitadores de ciudadanos y profesionales críticos en una sociedad de la información (Cebrian, 1997).

Pero, ¿cómo lograr una capacitación constante y permanente del profesorado?, ¿cómo capacitarlo sin que se ausente de su lugar de trabajo y sin descuidar sus tareas laborales?

Ibañez y García (2009) pueden dar una respuesta a estas preguntas. Ellos mencionan que la educación a distancia ha tenido una respuesta muy positiva por parte de los profesionales que desean mantener una formación continua en un mundo tan cambiante, y que ésta representa una buena oportunidad para que los docentes se capaciten, ya que les proporciona la facilidad en tiempo y espacio para poder desempeñarse adecuadamente durante sus estudios sin descuidar sus labores profesionales y familiares.

2.3 Educación a distancia: Aprendizaje mediado por tecnología

Los nuevos avances en la tecnología basada en Internet han traído retos y oportunidades para la educación y formación, en particular a través de la instrucción en línea. La instrucción en línea es una forma de educación a distancia ofrecida por medio de Internet. Para muchos, este tipo de instrucción es percibida como el mayor avance en enseñanza aprendizaje porque facilita el intercambio de información y experiencia mientras proporciona oportunidades para todo tipo de alumnos en lugares distantes o desfavorecidos (Hill, 1997; citado por Johnson, Aragon, Shaik y Palma, 2000).

La educación a distancia es un aprendizaje planeado que requiere técnicas de diseño de cursos especiales, técnicas instruccionales especiales, métodos de comunicación electrónicos o basados en tecnología especiales, así como arreglos administrativos y organizacionales especiales (Moore y Kearsley, 1996, p.2, citados por Lozano y Burgos, 2008).

Es una “Educación formal e institucional en la cual el grupo de aprendizaje se encuentra separado, y los medios/sistemas de telecomunicaciones son utilizados para conectar a los estudiantes, recursos, e instructores. “ (Simonson, Smaldino, Albright y Zvacek , 2006, citados por Orellana, 2009).

Es aquella que integra la correspondencia, la enseñanza, el uso de las publicaciones periódicas y material didáctico, medios de comunicación, la experiencia audiovisual, las interacciones sociales, instrucción asistida por ordenador, y varios formatos tecnológicamente avanzados (Gaspar y Thompson, 1995; citados por Liu y Ginther, 2002).

Infomed (2005) afirma que se pueden identificar tres criterios para definir la educación a distancia:

1. Separación de los maestros y estudiantes, al menos en la mayor parte del proceso.
2. El uso de los medios tecnológicos educacionales para unir a maestros y estudiantes.
3. El uso de comunicación en ambos sentidos, entre estudiantes e instructores.

Según Nipper y Kaufman (1989) existen tres generaciones de educación a distancia. La primera generación se caracteriza por el uso predominante de una sola tecnología, y la falta de una interacción estudiantil directa con el maestro instructor. La educación por correspondencia es una forma típica de educación a distancia de la primera generación.

La segunda generación se describe por un enfoque de diversos medios integrados a propósito, con materiales de estudio específicamente diseñados para estudiar a distancia, pero con la comunicación bidireccional todavía realizada por una tercera persona (un tutor). Las universidades autónomas de enseñanza a distancia son ejemplos de la educación a distancia de la segunda generación.

La tercera generación se basa en los medios de comunicación bidireccional que permiten una interacción directa entre el maestro autor de la instrucción y el estudiante distante, y a menudo entre los mismos estudiantes distantes, en forma individual o en grupos. Las tecnologías de la tercera generación proporcionan una distribución mucho más equitativa de la comunicación entre estudiantes, y estudiante - maestro.

La educación a distancia se propone como una estrategia para ampliar la cobertura de la educación a grandes sectores de la población para alfabetizar adultos, capacitar obreros, campesinos y profesores de enseñanza básica y técnica, y fortalecer el desarrollo industrial de las naciones (Amador, 2004).

Su principal objetivo es brindar educación a muchos tipos de poblaciones, especialmente a algunos grupos distribuidos geográficamente (Liu & Ginther, 2002). Tal

es el caso de los docentes del COBAEM, quienes se encuentran distribuidos geográficamente en el estado de Michoacán.

2.3.1 La tutoría en línea

La tutoría es uno de los elementos fundamentales de un sistema de educación a distancia ya que es la función que dinamiza y mantiene su buen funcionamiento. Sin un tutor la educación a distancia no facilitaría aprendizajes de calidad (Unesco, 1993). El tutor se debe enfocar en motivar y potenciar el aprendizaje independiente y autónomo (García, 1999). Además de todas las responsabilidades del tutor dentro de un curso de educación a distancia, éste debe lograr una empatía con el alumno, lo cual se logra mediante una comunicación escrita continua y con mensajes personalizados y cálidos, lo cual ayuda al alumno a sentirse más motivado, ya que así se percata de la preocupación del tutor por su aprendizaje. Lograr la empatía con el alumno es una actividad clave para el proceso enseñanza-aprendizaje (Lozano y Burgos, 2008).

El tutor juega diferentes roles (asesor, motivador, instructor y comunicador) al desarrollar sus funciones (Lozano y Burgos, 2008). Como asesor el tutor debe "guiar a los estudiantes en su proceso, monitoreando la discusión y entrando para estimular a los participantes que vean el material de otra manera o suavemente cambiar la conversación hacia el curso" (Palloff y Pratt, 1999, p. 18, citados por Lozano y Burgos, 2008).

Como motivador requiere de habilidades de presentación escrita incrementadas, algunas competencias tecnológicas, técnicas de administración virtual y la habilidad para comprometer a los estudiantes a través de comunicaciones virtuales (Berge y Collins, 1995, citados por Lozano y Burgos, 2008). Además para lograr la motivación y

compromiso de los alumnos hacia el curso y su propio aprendizaje, los tutores deben incentivar la comunicación para que el alumno responda positivamente, lo que sucede cuando el tutor conscientemente escribe su contenido de una manera que asegura la inmediatez y el tono conversacional.

Como instructor el tutor no solo debe estar familiarizado con el uso de la tecnología, sino saber cómo diseñar e impartir cursos en ambientes de aprendizaje en línea, lo cual favorece la guía e instrucción que el alumno reciba de parte del docente. Mantiene las discusiones en línea en la vía correcta, entreteje las líneas o tópicos de discusión y favorece la armonía grupal. Además mantiene los records y el seguimiento a los alumnos hasta facilitar el aprendizaje auto- dirigido.

Finalmente el tutor debe tener habilidades de comunicador por escrito bien comprobadas para poder incursionar en la educación a distancia en línea. Algunas de las formas en que el tutor debe comunicarse son las siguientes (Harasim et al., 1997; citado por Lozano y Burgos 2008):

- Colocar avisos claros y concretos a los alumnos en el tablero electrónico.
- Monitorear y fomentar la participación en los foros de discusión con mensajes motivacionales y que incluyan preguntas detonantes, que estimulen la discusión y mantengan la conversación en línea en un buen nivel académico.
- Crear una atmósfera casual, cálida, de bienvenida y apoyo, ya que muchas personas tienen miedo de presentar algo escrito que no es perfecto.
- Mostrar al alumno un modelo de respuesta a los mensajes, al principio del curso, para que se familiarice con el tipo de contenido y estilo que se

recomienda seguir para hacer aportaciones o contestar los comentarios de otros compañeros.

- Dar a conocer claramente lo que se espera de la participación de los alumnos.
- Motivar a los alumnos a que se respondan entre ellos
- Reforzar positivamente las contribuciones a la discusión
- Cerrar la discusión con una síntesis o entretendido del tema.
- Solicitar meta comunicación preguntándole a los alumnos cómo se sienten sobre el curso y las normas y los procedimientos sugeridos.

Una de las actividades muy importante que el tutor desempeña es la retroalimentación, la cual es un elemento indispensable en el proceso de aprendizaje en los alumnos, puesto que permite proporcionarle información y observación de su rendimiento académico, de su avance y proceso en su formación profesional. Permitiendo que el alumno integre conocimientos previos con los nuevos que desarrolle y fortaleciéndolos con la retroalimentación en el proceso de enseñanza aprendizaje para construir un aprendizaje significativo. La retroalimentación permite fortalecer los conocimientos previos y facilita que estudiante llegue a dominar el tema o contenido con el que se está trabajando y de esta forma van también edificando su propio aprendizaje (Flores y Ramírez, 2009).

La retroalimentación conlleva logros y alcances para el alumno (Lee, Lim y Grabowski, 2009; citados por Flores y Ramírez, 2009) tales como:

- Presenta áreas de oportunidad al alumno

- Proporciona claridad en el contenido
- Facilita el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje
- Da a conocer al alumno el estado de su proceso de formación integral y
- Motiva al alumno en su desempeño académico

2.3.2 Historia de la educación a distancia.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, la educación a distancia se propagó inesperadamente por todo el mundo, y esta propagación se ha incrementado dramáticamente durante las últimas décadas con la creación de las universidades abiertas y las universidades virtuales (Peters, 2002). En esas fechas surgió el primer método generalizado para la educación a distancia en aquellos lugares donde la industrialización había cambiado las condiciones tecnológicas, vocacionales y sociales. Fue entonces cuando surgieron las escuelas por correspondencia en Inglaterra, Francia y Alemania, y en otros países europeos. Después en la década de los setenta comenzó una nueva era de la educación a distancia, la cual se caracterizó por utilizar medios masivos de comunicación, tales como la radio, la televisión y posteriormente los audio y videocasetes (Peters, 2002). Amador (2004) concuerda con el autor anterior en que los antecedentes históricos de la educación a distancia se remontan al siglo XIX, con la creación de instituciones de enseñanza por correspondencia, aunque Amador (2004) menciona que también surgieron las escuelas por correspondencia en Estados Unidos.

Por su parte la UNESCO (1993) menciona que la educación a distancia, inicialmente era por correspondencia y que fue creciendo sobre todo en Australia, Europa Occidental y América, aunque también es significativo lo que ha ocurrido en los

que se llamaron países socialistas y últimamente en África. Menciona también que como universidades pioneras en la educación a distancia y en franco proceso de desarrollo, se encuentran en este momento la Open University de Inglaterra y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de Madrid, España. La primera abrió sus puertas en 1971 con una matrícula inicial de 25,000 alumnos. La segunda fue creada por Decreto en 1972 albergando aproximadamente 35,000 alumnos y para el año de 1993 contaba con más de 100,000 alumnos. Estas dos universidades han tenido un serio papel en el origen de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.

En las décadas de los 60 y 70 fue cuando se dio un explosivo auge de la educación a distancia, aunque no ha disminuido mucho en las décadas siguientes. Actualmente son cuantiosas las universidades en el mundo que entregan a distancia sus programas, sin mencionar otras instituciones que atienden programas diferentes a la educación superior universitaria.

A partir del siglo XX, especialmente después de la segunda guerra mundial, se incrementa el número de instituciones de enseñanza por correspondencia y a través de los medios electrónicos en los cinco continentes, con el fin de promover el crecimiento económico en un contexto de crisis económicas recurrentes. En las dos últimas décadas del siglo XX y en los umbrales del siglo XXI, el modelo posindustrial de una economía globalizadora, incluyendo la expansión de las tecnologías de información y comunicación (TIC) y la internacionalización de la educación superior han impactado de manera significativa el campo de la educación a distancia. Las redes telemáticas interactivas configuran nuevos espacios de organización social de las instituciones

educativas, de las comunidades e individuos, y los procesos enseñanza y aprendizaje en red. En este nuevo escenario de la educación a distancia, destacan como estrategias la expansión de la educación universitaria y la formación profesional permanente y continua de los individuos que den respuesta a las demandas de los nuevos mercados laborales mundiales (Amador, 2004).

La educación en línea en México se estableció en junio de 1987 con una conexión permanente a Internet en una institución educativa: el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) (Barrón, 2004).

2.3.3 Modelos de educación a distancia.

La mayoría de los estudiantes de educación a distancia son los adultos, quienes tienden a estar más intrínsecamente motivados en esta modalidad educativa que sus homólogos jóvenes (Liu y Ginther, 2002).

Debido a las diferentes actividades que tienen que realizar los adultos, entre ellas, asistir al trabajo, dedicar tiempo a la familia y a asuntos personales, requiere de un modelo educativo que le permita realizar sus estudios con flexibilidad de tiempo y espacio (Lozano y Burgos, 2008). En cuanto a la flexibilidad de tiempo se puede decir que es necesario un modelo que le permita acceder a los recursos bibliográficos, de instrucciones y de interacción cuando así lo desee; en cuanto a la flexibilidad de espacio se refiere a la posibilidad de estudiar sin tener que acudir a la institución que organiza los estudios, sino que puede estudiar desde su hogar o un cibercafé. Además dicho modelo debe permitir que exista una comunicación aceptable entre profesor y estudiante,

lo que implica una comunicación asíncrona, o sincrónica en caso de ser necesario y siempre y cuando ambos acuerden una reunión.

Lozano y Burgos (2008) afirman que existen tres tipos de modelos en los que ocurre la educación a distancia:

1. El estudio independiente guiado.
2. El aula remota
3. El modelo interactivo basado en TIC

El modelo de estudio independiente guiado es el modelo clásico de educación a distancia basado en impresos, en el cual el estudiante aprende prácticamente solo con la ayuda de los materiales impresos.

El modelo del aula remota se basa en el uso de TIC para reproducir en la distancia lo que normalmente ocurre en un salón de clases presencial. Utiliza tecnologías que permiten la transmisión sincrónica de audio y/o video.

El modelo interactivo basado en TIC utiliza tecnologías previstas por Internet para el acceso a los materiales y para mantener el contacto entre profesores y estudiantes, poniendo a todos en igualdad de oportunidades para la interacción sincrónica o asincrónica. Es decir, existe una mejor interacción entre profesor y estudiante.

El curso en línea que fue tomado por los docentes del COBAEM corresponde al modelo interactivo basado en TIC.

Aguerrondo (1999a, p. 284, citado por Lozano y Burgos, 2008) menciona que existe la necesidad de cambiar los modelos educativos que se han establecido entre instituciones e individuos durante mucho tiempo. El contexto mundial actual dicta nuevas funciones, nuevas habilidades, nuevas formas de hacer; requiere de personas capaces de aprender y adaptarse a su medio para poder competir en la globalización.

El nuevo modelo educativo debe centrar el aprendizaje en la motivación, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo, y que el estudiante del siglo XXI deberá ser responsable de su propio proceso de aprendizaje, participativo y colaborativo, que tenga capacidad de autorreflexión y que genere su conocimiento (Alva, 2000; citado por Lozano y Burgos, 2008).

2.3.3.1 Modelo interactivo basado en TIC para la creación de ambientes virtuales de aprendizaje. Los contenidos de las lecciones y las estrategias didácticas son las primeras herramientas que dan soporte a la educación en línea. Es por esto que las lecciones deben exigir niveles altos de estudio independiente, es decir, hay que diseñar materiales que serán usados por los estudiantes para que guíen su propio proceso de apropiación y sobre todo a su propio ritmo, esto le permitirá al estudiante enfrentarse de manera exitosa a los contenidos (Miranda, 2004). El autor mencionado propone un modelo para la creación de ambientes virtuales de aprendizaje utilizando las TIC, en el cual menciona los elementos integradores de dicho ambiente. Los elementos son: alumnos, diseño instruccional, interacción, herramientas que proporciona Internet, materiales en línea, facilitador y comunidad de aprendizaje. Los materiales en línea, los tutores y la comunidad de aprendizaje son elementos actores que inciden en el estudiante

para alcanzar un dominio y adquisición de habilidades y conocimientos de los temas que se aborden en las actividades de aprendizaje propuestas. La planeación instruccional, las herramientas tecnológicas y de comunicación propuestas y la interacción que generan ambos elementos son los que median la enseñanza, el aprendizaje y el intercambio social del conocimiento.

A continuación se describen cada uno de los elementos que propone Miranda (2004):

1. Los alumnos "son personas que se congregan para adquirir una formación en una institución educativa y que han asimilado una serie de conceptos y comportamiento sobre lo que se espera de ellos como alumnos" (Lozano y Burgos,. 2008, p. 56). La educación a distancia se ha establecido generalmente (pero no necesariamente) para atender a una población adulta que aprende y se manifiesta de forma diferente al niño, adolescente o joven. El alumno a distancia es un individuo por lo general maduro con una historia vivencial llena de experiencias, conocimientos, capacidades, hábitos, actitudes, conductas e interés en participar en su propio proceso de formación, lo cual mejora futuros aprendizajes; tendrá que recorrer la mayor parte del proceso de forma autónoma e independiente (García, 1999).

2. Hablar de diseño instruccional, es hablar de una acción orientada a la anticipación de lo que los educandos actuarán para aprender. El diseño instruccional abarca no solo la proposición de los objetivos, la redacción de las actividades y la confección de contenidos o insumos, sino también el modo como será presentado para generar una determinada disposición para aprender (Chan, 2004).

3. La interacción es "una acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, agentes, fuerzas, funciones, etcétera" (RAE, 2005b, citado por Lozano y Burgos, 2008). De la interacción procede la interactividad, la cual, desde el punto de vista de la informática se refiere a la aplicación por computadora que facilita el proceso de interacción a modo de diálogo con el usuario. Interactividad es hacer, actuar y responder a través de la interface de la computadora, con las personas o con el ambiente de aprendizaje.

La interactividad ofrecida en los ambientes virtuales de aprendizaje incentiva el proceso de aprendizaje. La interactividad facilita al estudiante repasar partes específicas de los ambientes para explorarlos de forma más completa, probar ideas y recibir retroalimentación (Bransford, Brown y Cocking, 2000, citados por Lozano y Burgos, 2008).

En el diseño de ambientes de aprendizaje, al involucrar la incorporación de experiencias interactivas, se deben considerar el contexto educativo, las estrategias de enseñanza y las técnicas de aprendizaje con una visión holística que favorezca el proceso enseñanza-aprendizaje (Marqués, 1999, citado por Lozano y Burgos, 2008).

4. Herramientas que proporciona Internet: Las herramientas proporcionadas para los alumnos a distancia son el correo electrónico, Internet, chat, grupos o foros de discusión, el servicio FTP (transferencia de archivos), videoconferencias, correo de voz y simuladores (Pérez, 2009), navegadores Web, motores de búsqueda, bibliotecas virtuales, etc.

5. Materiales en línea: Es todo aquel material que proporcionan los tutores del curso para el desarrollo del aprendizaje del alumno, tales como: libros de texto, resúmenes, guías o cuestionarios, materiales audiovisuales, etc. Las características que posean los materiales didácticos serán determinantes en el aprendizaje, por eso es de gran importancia que muestren un alto grado de organización y adecuación a las características de los alumnos (Blanco, 1997; citado por García, 2009).

6. Facilitador o tutor: Es aquel que tiene como función principal atender, acompañar, monitorear, dar seguimiento, guiar y retroalimentar los avances en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Su meta principal es lograr que se cumplan los objetivos de aprendizaje del curso y que el alumno se sienta satisfecho con éste y con la calidad y calidez en el seguimiento y retroalimentación brindada a lo largo de la asignatura en cuestión.

7. Las comunidades de aprendizaje son "grupos que se unen en torno a objetivos comunes y que toman parte en alguna actividad conjunta". En una comunidad de aprendizaje se comparten experiencias para crear una comprensión conjunta y abordar nuevas experiencias, son mecanismos sociales para compartir y desarrollar conocimiento (Mercer, 2001, p. 8, citado por Miranda, 2004). Una comunidad de aprendizaje se caracteriza por el intercambio de conocimiento entre sus integrantes en donde se ponen en juego sus diferentes conocimientos y se fomenta la solución de una tarea auténtica o bien la explicación de algún contenido o procedimiento entre los pares (Bustos, Miranda y Tirado, 2001, p. 8, citador por Miranda, 2004).

Las interacciones en la educación en línea resultan de suma importancia para que el proceso enseñanza aprendizaje se lleve a cabo de la mejor manera posible. Las interacciones constituyen un tipo de actividad dialógica de enseñanza aprendizaje en la cual, gracias a la ayuda de los demás, cada participante puede realizar el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de sus esquemas de conocimiento (Barberá, Badia y Mominó, 2001; citados por Becerra, 2006). Es a través de las interacciones las personas ponen a disposición de otros sus saberes, experiencias y habilidades, lo cual les permite enriquecer sus conocimientos (Becerra, 2006).

Es por esto que a pesar de la diversidad de propuestas y modelos la interacción es una de las claves que hacen posible el desarrollo de aprendizajes de calidad (Sígales, 2001; citado por Becerra, 2006).

Se pueden considerar 5 niveles de interacción social que pueden dar cuenta del nivel de calidad de la interacción educativa en un foro virtual (Barberá, Mauri y Onrubia, 2008), estas son:

1. Compartir y comparar información.
2. Descubrir y explorar la inconsistencia entre ideas, conceptos o declaraciones de los participantes.
3. Negociar el significado.
4. Intentar la elaboración de síntesis o modificar el conocimiento co-construido propuesto.

5. Expresar acuerdos, declaraciones y aplicaciones relativos a los significados construidos.

Además, un principio pedagógico establece que a mayor cantidad y calidad de interacción, mayores son las probabilidades de ir logrando un aprendizaje significativo (Gunawardena et. Al. 1997, citado por Lozano y Burgos 2008).

Las interacciones en línea pueden ser según Mclusaac & Gunawardena (citados por Chan, 2002) de cuatro tipos:

1. Estudiante - profesor: que proporciona motivación, retroalimentación, diálogo, orientación personalizada, etcétera.
2. Estudiante - contenido: acceso a los contenidos instruccionales, a la materia de estudio.
3. Estudiante - estudiante: propicia el intercambio de información, ideas, motivación, ayuda no jerarquizada, etcétera.
4. Estudiante - interfase comunicativa: toda la comunicación entre los participantes del proceso formativo y el acceso de éstos a la información relevante se realiza a través de algún tipo de interfase, sea material impreso, teléfono, redes informáticas, etcétera.

2. 3. 4 Ambientes virtuales de aprendizaje.

La creación de ambientes virtuales de aprendizaje ha permitido que las personas estudien a distancia, especialmente los adultos.

“Un Ambiente Virtual de Aprendizaje es el conjunto de entornos de interacción, sincrónica y asincrónica, donde, con base en un programa curricular, se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje, a través de un sistema de administración de aprendizaje” (López, Rayón, Escalera y Ledesma, 2002, citados por Chan 2004).

Por su parte Moreno (2009) menciona que un ambiente de aprendizaje a distancia es una situación educativa en la que las personas participantes no coinciden en tiempo y lugar, por lo tanto se requiere de diversos medios para establecer la comunicación y dar lugar a procesos de aprendizaje, pero esto no significa que sean situaciones distintas o desligadas de la realidad con sus tiempos y espacios concretos. El ambiente de aprendizaje es sencillamente un entorno de apoyos tecnológicos y académicos para desarrollar ambientes propicios para el aprendizaje auto gestionado. Entorno que es fundamental en un ambiente de aprendizaje a distancia.

Los ambientes virtuales de aprendizaje permiten organizar trabajos en grupo, como foros, debates, discusiones libres, talleres, conferencias, paneles, tutorías y asesoría en línea. Además las TIC dan la oportunidad a los cibernautas de que realicen consultas en sistemas bibliotecarios, bases de datos, servicios de información general; se tiene acceso también a gran variedad de programas educativos disponibles en diversas tecnologías y formatos con los cuales se puede aprender a través de tutoriales, demostraciones, simulaciones, etc. (Moreno, 2009). Por lo que se puede decir que un ambiente virtual de aprendizaje pertenece al modelo interactivo basado en TIC.

"La planeación y el diseño de los programas educativos en línea constituyen algunos de los factores necesarios para poner en marcha este tipo de modalidad educativa" (Lozano y Burgos, 2002, p. 211). Estos factores deben tomarse muy en cuenta para poder crear un ambiente virtual de aprendizaje de calidad.

De acuerdo a Stiles (2000, citado por Miranda, 2004) un ambiente virtual de aprendizaje es equivalente a un sistema de administración del aprendizaje (LMS por sus siglas en inglés). Éste último es definido por Miranda (2004) como una colección de herramientas que permiten administrar las actividades propuestas para los estudiantes, poner a disposición un sistema de comunicación efectivo, tener un mejor control escolar y gestión de los contenidos de la WWW.

La mayoría de los LMS integran herramientas para comunicación síncrona (chat y mensajería instantánea) y asíncrona (foros en web y correo electrónico), posibilidad de crear páginas con la información general de los usuarios, carpetas de trabajo, calendario de actividades, sistemas de encuestas, sistema de bitácoras de actividad y un sistema de administración escolar (Miranda, 2004).

En la actualidad existe una amplia oferta de LMS, los hay de pago como WebCT, Blackboard o Lotus Learning Management System, y de código abierto y libre distribución como Moodle, Interact, Claroline, Fle3, Manhattan, entre muchos otros.

El curso diseñado para los docentes del COBAEM se llevó a cabo utilizando el LMS Moodle, el cual se distribuye gratuitamente como software libre y de código abierto.

2.3.5 Moodle como un sistema administrador de aprendizaje.

Moodle es un paquete de software para producir cursos y sitios *Web* basados en Internet. Es un proyecto en desarrollo global diseñado para soportar un marco de educación social constructivista. La palabra Moodle fue originalmente un acrónimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Dinámico Modular Orientado a Objetos), el cual es muy útil para los programadores y teóricos de la educación (Moodle, 2012).

"Moodle cuenta con la comunidad de usuarios y desarrolladores más grande, el soporte más preciso, oportuno y claro, además de que existe mucha información acerca de la plataforma, la cual es muy estable" (Varela, 2007, p. 64). Ha llegado a ser muy popular entre los educadores alrededor del mundo como una herramienta para crear sitios web dinámicos para sus estudiantes. Para que funcione, éste necesita estar instalado en un servidor WEB, puede ser instalado tanto en un ordenador personal como en un servidor proporcionado por una compañía de hospedaje de páginas WEB (Moodle, 2012).

Moodle puede ser instalado en cualquier computadora que ejecute el lenguaje de programación PHP, y puede soportar tipos de base de datos SQL (Structured Query Language). Puede ejecutarse en los sistemas Windows y Mac y en muchas versiones del linux (Moodle, 2012).

Para Muñoz y González (2009) Moodle es una plataforma e-learning que ofrece una multitud de herramientas y funcionalidades que el profesorado puede emplear para

sus quehaceres docentes. Estas herramientas, según la función o funciones para las que han sido diseñadas, pueden adaptarse al tipo de metodología utilizada por el profesorado, ayudando a éste a implementar de forma más eficiente su plan docente en un entorno virtual.

Moodle ofrece a los educadores las mejores herramientas para administrar y promover el aprendizaje. Permite el uso de foros, wikis y bases de datos, lo que posibilita que se promueva un aprendizaje colaborativo sobre la materia en cuestión. Además permite llevar a cabo cursos completamente en línea (Moodle, 2012).

Moodle ofrece además de los foros una serie de actividades para los cursos; materiales, diarios, cuestionarios, consultas, encuestas, tareas, chats, talleres. Así mismo, permite la integración del correo electrónico para el envío de copias de los mensajes enviados a un foro, los comentarios de los profesores, etc., en formato html o de texto. También permite el registro y seguimiento completo de los accesos del usuario por medio de Gráficas detallados sobre su paso por cada módulo. El profesor puede definir una serie de escalas de calificación personalizadas para evaluar el trabajo de los estudiantes en foros, tareas y diarios (Cal, Núñez y Palacios, 2005).

2.4 Aprendizaje con sentido: una finalidad con sustancia

2.4.1 Diseño instruccional

Cuando se habla de diseño instruccional se hace referencia a una materia, a una secuencia de enseñanza, con contenido específico, de duración corta y centrada en una

asignatura, materia o disciplina; donde se establecen objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y evaluación (Soler, 2006).

El diseño instruccional es el esquema que ubica a los diferentes procesos involucrados en la elaboración de programas educativos a distancia, tales como la identificación de la infraestructura tecnológica, el método o los métodos necesarios para que se realice la instrucción a partir de determinadas necesidades educativas, de selección y organización de los contenidos y el diseño de situaciones de aprendizaje y evaluación que satisfagan dichas necesidades, tomando siempre las características del que aprende y los resultados esperados del aprendizaje (Gil, 2004).

Las labores de diseño instruccional suponen el conocimiento de variadas estrategias didácticas que combinadas resulten en un programa accesible, que plantee situaciones de reto intelectual, fomente la colaboración entre alumnos y abra oportunidades de discusión y reflexión sobre lo aprendido (Martin, 2002, citado por Lozano y Burgos 2008).

Las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Díaz y Hernández, 1999). Las siguientes estrategias de enseñanza son las principales según los autores citados y se pueden utilizar antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (postinstruccionales) del proceso del proceso de enseñanza aprendizaje a fin de ayudar a los alumnos a lograr y mejorar el aprendizaje. Estas estrategias han demostrado, en diversas investigaciones su efectividad al ser introducidas como apoyos

en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza (exposición, negociación, discusión, etc.) ocurrida en la clase. Dichas estrategias son:

1. **Objetivos:** Enunciado que establece condiciones, tipos de actividades y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
2. **Resumen:** Síntesis y abstracción de la información relevante en un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
3. **Organizador:** Información de tipo introductorio y contextual. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
4. **Ilustraciones:** Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, etc.).
5. **Analogías:** Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto).
6. **Preguntas intercaladas:** Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica y la obtención de información relevante.
7. **Pistas tipográficas y discursivas:** Señalamientos que se hacen en un texto o en una situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.

8. Mapas conceptuales y redes semánticas: Representación gráfica de esquemas de conocimientos (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).

9. Uso de estructuras textuales: Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Utilizar estrategias de enseñanza puede garantizar el aprendizaje en los alumnos, siempre y cuando sean utilizadas de forma correcta. Éstas representan una herramienta poderosa para lograr que los alumnos adquieran los conocimientos que son planteados en los objetivos de cada tema a tratar.

De acuerdo a Díaz y Hernández (1999) los objetivos son muy importantes porque suponen el punto de partida y el de llegada en toda la experiencia educativa y además desempeñan un importante papel orientativo y estructurante de todo el proceso, ya que dan dirección y propósito a los temas que serán abordados. Deben ser construidos en forma directa, clara y entendible, de igual manera es necesario dejar en claro en su enunciación las actividades, contenidos y/o resultados esperados que se desean promover en la situación pedagógica.

Los principales desafíos en el diseño son que los materiales instruccionales sean bien comprendidos, que exista calidad en los estándares, variedad de actividades de aprendizaje, accesibilidad a los medios de comunicación y diálogo con los estudiantes (Romizowski , 1981, citado por Bourdeau y Bates, 1996). Por lo que enseguida se habla sobre los contenidos y las actividades de aprendizaje, que son unas de las variables de la presente investigación.

2.4.1.1 Contenidos. Los contenidos son un conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los estudiantes se considera esencial para su desarrollo y socialización (Coll, 1992, citado por Gil 2004).

Para Torres (2005, citada por Inciarte, 2009) el contenido es el elemento más importante del curso, por lo que éste debe ser original, pertinente, ameno, actualizado y significativo para el estudiante. Menciona que para seleccionar los contenidos se debe tener en cuenta que éstos deben ser relevantes-esenciales, contribuir al conocimiento de la realidad y del medio, ser dinámicos, iniciar y activar la imaginación, contextualizarse, relacionarse entre si y deben ser centrados en la materia y en los estudiantes. Por su parte Bernárdez (2007) menciona que la selección de contenidos requiere considerar la alineación con los objetivos y el nivel previo del estudiante para eliminar contenidos innecesarios y asegurar la inclusión de todo el contenido relevante para que un determinado participante logre un determinado objetivo.

Los contenidos deben presentarse de manera ordenada, respetando su nivel de complejidad, incorporándolos al conocimiento del estudiante desde lo más simple a lo más complejo. Lo importante la momento de definir los contenidos es guardar el orden que facilite el aprendizaje siguiendo una secuencia de manera efectiva, lógica y cronológica (Inciarte, 2009).

De acuerdo a Calvo (2005) se pueden distinguir tres tipos de contenidos:

- Los contenidos conceptuales: que corresponden a hechos, datos, conceptos, principios o teorías. Suponen el saber propio de la ciencia.

- Los contenidos procedimentales (saber hacer algo): que corresponden a tareas, procesos, estrategias (planificación y toma de decisiones sobre los pasos que se van a seguir) y técnicas (rutina automatizada como consecuencia de la práctica repetida). Conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia un fin.
- Los contenidos actitudinales: que corresponden a valores, actitudes o normas.

Es importante conocer los tipos de contenido ya que las personas aprenden de forma distinta lo que saben, lo que saben hacer y lo que las hace actuar de un cierto modo.

Existen herramientas tecnológicas que pueden apoyar el aprendizaje, una de ellas son los videos, los cuales pueden incorporarse en los cursos en línea y deben estar ligados a las actividades o contenidos. Medina(2008, citado por Lozano y Burgos, 2008) menciona que los videos no son elementos aislados de los contenidos, sino que forman parte de la estructura de los temas, por lo que su uso y aplicación deben ser congruentes con la actividad que se apoya. Además asegura de acuerdo a su experiencia que cuando se presentan elementos visuales en la educación, los alumnos pueden retener más lo visto, complementando lo que escuchan no solo del maestro, sino de los materiales auditivos explicativos elaborados para este fin. De igual forma Martínez (1997, citado por Lozano y Burgos 2008) afirma que el uso del lenguaje audiovisual en actividades educativas permite la integración de las capacidades emocionales y cognoscitivas.

Para presentar material audiovisual en línea se debe tener en cuenta que la duración de los productos no debe sobrepasar los cuatro minutos, ni durar menos de uno, dependiendo del recurso, con el fin de que el video sea utilizado adecuadamente como

un medio de apoyo para el aprendizaje y no como un distractor (Jiménez et. al. 2002, citado por Lozano y Burgos 2008).

Algunos de los recursos audiovisuales que se pueden utilizar como apoyo a los contenidos son (Lozano y Burgos 2008):

- Cápsulas: Videos informativos útiles para introducir el tema que se verá durante la sesión satelital o para introducir el curso general o una parte de él, para reforzar temas o para concluirlos. Su duración debe ser entre uno y cinco minutos.
- Dramatización: Ilustra las situaciones de la vida cotidiana; esquematiza los elementos de un problema; visualiza conceptos abstractos; ejemplifica actitudes y formas de ser. sirve como presentación de un problema, un caso o para aterrizar conceptos planteados por el maestro.
- Fragmentos de materiales ya producidos por otra entidad: Puede sustituir a la cápsula y a la dramatización cuando, debido a la complejidad del tema o dificultades de producción, se requiere utilizar secuencias fílmicas, televisivas o imágenes de archivo.

2.4.1.2 Actividades de aprendizaje. Las actividades didácticas son un conjunto de acciones llevadas a cabo por el profesor (actividades de enseñanza) y/o el estudiante (actividades de aprendizaje), constituyendo una unidad básica dentro del proceso didáctico y tienen el valor instrumental de conseguir los objetivos educativos propuestos (Hernández 1989, citado por Doménech 1999).

Para Hernández (2007) Las actividades de aprendizaje son un conjunto de acciones coherentes que se organizan para que el alumnado desarrolle sus propias capacidades. Pueden articular diferentes tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, propuestos en una óptica significativa y con el fin de posibilitar la adquisición de contenidos y la construcción del conocimiento.

De acuerdo a Doménech (1999), las actividades de aprendizaje se pueden clasificar de acuerdo a la clase de objetivos en la que inciden, tomando como referencia los niveles cognitivos de la Taxonomía de Bloom, estas son:

- Actividades que favorecen la memorización de los conocimientos.
- Actividades que favorecen la comprensión del conocimiento.
- Actividades que favorecen la aplicación de conocimientos.
- Actividades que favorecen la solución de problemas y la toma de decisiones.

Las actividades que favorecen la memorización implican conocimiento de hechos específicos y conocimientos de formas y medios de tratar con éstos, conocimientos de lo universal y de las abstracciones específicas de un determinado campo del saber. El estudiante recuerda, reconoce información e ideas, además de principios, aproximadamente en la misma forma en que los aprendió.

Las actividades que favorecen la comprensión conciernen el aspecto más simple del entendimiento, que consiste en captar el sentido directo de una comunicación o de un fenómeno, como la comprensión de una orden escrita u oral, o la percepción de lo que

ocurrió en cualquier hecho particular. El estudiante esclarece, comprende o interpreta información con base en sus conocimientos previos.

Las actividades que favorecen la aplicación de conocimientos son las que conciernen a la interrelación de principios y generalizaciones con casos particulares o prácticos. El estudiante selecciona, transfiere y utiliza datos y principios para completar una tarea.

Las actividades que favorecen la solución de problemas y toma de decisiones implican la división de un todo en sus partes y la percepción del significado de éstas se relacionan con el conjunto. Le concierne la comprobación de la unión de los elementos de un todo. Comprende una actitud crítica ante los hechos. El estudiante diferencia, clasifica y relaciona las conjeturas, hipótesis, evidencias o estructuras de una pregunta o aseveración; genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta; valora, evalúa o critica con base en estándares y criterios específicos (Mora, 2007).

El desarrollo de actividades implica relacionar los diferentes tipos de contenidos: datos, hechos, conceptos, principios, procedimientos, actitudes y valores identificados y definidos en los contenidos y objetivos de aprendizaje. Por lo tanto deben planearse actividades interrelacionadas que pongan al estudiante en contacto con sus conocimientos previos sobre el contenido a aprender y les sirva para reflexionar y asociar lo aprendido. (Gil, 2004).

La descripción de las actividades debe ser suficientemente explícita, de manera que no quede ninguna duda sobre cómo realizarlas. Inciarte (2009) menciona que para lograr

que los estudiantes aprendan se deben desarrollar actividades que motiven al estudiante a:

- Participar completamente en el proceso
- Confrontar directamente problemas prácticos, sociales, personales o de investigación.
- Dirigir su aprendizaje (retroalimentación, reiteración)
- Vincular lo aprendido con sus conocimientos, experiencias y necesidades
- Promover el trabajo colaborativo (trabajo en equipo, fomentando las discusiones, los debates, el diálogo).

2.4.2 Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. La idea que lo sustenta es que los alumnos forman pequeños equipos donde intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración. Estudios han encontrado que los estudiantes aprenden más cuando utilizan el aprendizaje colaborativo, ya que recuerdan por más tiempo el contenido, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico y se sienten más confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás (Millis, 1996; citado por Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, S/F). El aprendizaje colaborativo abre el diálogo entre estudiantes y entre estudiantes - profesores, los estudiantes pasivos ahora participan activamente en situaciones interesantes y demandantes.

Los elementos que siempre están presentes en este tipo de aprendizaje (Johnson y Johnson, 1997; citados por Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, S/F) son:

- **Cooperación.** Los estudiantes se apoyan mutuamente para cumplir con un doble objetivo: lograr ser expertos en el conocimiento del contenido, además de desarrollar habilidades de trabajo en equipo. Los estudiantes comparten metas, recursos, logros y entendimiento del rol de cada uno. Un estudiante no puede tener éxito a menos que todos en el equipo tengan éxito.
- **Responsabilidad.** Los estudiantes son responsables de manera individual de la parte de tarea que les corresponde. Al mismo tiempo, todos en el equipo deben comprender todas las tareas que les corresponden a los compañeros.
- **Comunicación.** Los miembros del equipo intercambian información importante y materiales, se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva, ofrecen retroalimentación para mejorar su desempeño en el futuro y analizan las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr pensamientos y resultados de mayor calidad.
- **Trabajo en equipo.** Los estudiantes aprenden a resolver juntos los problemas, desarrollando las habilidades de liderazgo, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos.
- **Autoevaluación.** Los equipos deben evaluar cuáles acciones han sido útiles y cuáles no. Los miembros de los equipos establecen las metas, evalúan

periódicamente sus actividades e identifican los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo en el futuro.

2.4.3 Aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo consiste en la relación significativa y no arbitraria entre el objeto por conocer y la estructura conceptual de quien desea aprender tal objeto. Lo cual posee inherentemente el reconocimiento de una postura o teoría pedagógica, en la que se sustenta la finalidad de que el aprendiz trascienda de una serie dinámica e histórica, de reelaboraciones personales, efectuadas en un contexto de interacciones significativas en torno al objeto de conocimiento. Construcciones que brindan una mayor y estable retención, y la posibilidad de realizar extrapolaciones significativas y autónomas (Ausubel, 1984; citado por Garita, 2001).

Hernández (2002) menciona que la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel ha sido una de las teorías precursoras del aprendizaje, desde el punto de vista cognitivo.

Dos cuestiones relevantes que justifican plenamente esta teoría son:

1. Es una propuesta sobre aprendizaje en el contexto escolar, y
2. Sus ideas principales continúan vigentes por su carácter eminentemente aplicado.

La teoría del aprendizaje de Ausubel se basa en el concepto de la asimilación. Cuando una nueva idea entra en la conciencia es procesada y clasificada bajo uno o más de los conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del alumno. “El nuevo material

significativo se incorpora en la estructura cognitiva y es asimilado en virtud de los conceptos existentes” (Ausubel, 1960, p. 267; citado por Ivie, 1998). La asimilación puede ser descrita como “la facilidad para lograr el aprendizaje y la retención” (Ausubel, 1962, p.217, citado por Ivie, 1998).

La estructura cognitiva del alumno es muy importante en la adquisición de nueva información. La estructura cognitiva existente es una organización individual, estable y clara de conocimiento de un campo en particular en un momento dado y es el factor principal que influye en el aprendizaje y retención de nuevo material significativo (Ausubel, 1963a; citado por Ivie, 2008).

Una estructura cognitiva que es clara y bien organizada facilita el aprendizaje y la retención de nueva información. Por el contrario, una estructura cognitiva confusa y desordenada inhibe el aprendizaje y la retención. Ausubel (1968; citado por Ivie, 1998) cree que tener una estructura cognitiva clara y bien organizada es la variable independiente más significativa que influye en la capacidad del alumno para adquirir nuevo conocimiento en un mismo campo.

El aprendizaje significativo, ya sea por recepción o por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo y memorístico, y comprende la adquisición de nuevos significados. La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él (Ausubel, 1976; citado por Gimeno y Pérez, 1992).

Ausubel distingue dos dimensiones potenciales para la significatividad del material de aprendizaje.

1. **Significatividad lógica:** Esto es, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados, que sigan una secuencia lógica y ordenada. Es decir, que no solo importa el contenido, sino la forma en que éste es presentado.
2. **Significatividad psicológica:** que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende.

La potencialidad significativa del material es la primera condición para que se produzca aprendizaje significativo y la segunda condición es la disposición positiva del individuo respecto del aprendizaje. Dentro de la segunda condición entra lo que se refiere al componente motivacional, emocional y actitudinal.

A continuación se presenta el modelo de aprendizaje significativo de Ausubel (1972, p. 72; citado por Gimeno y Pérez, 1992), el cual requiere condiciones precisas respecto a tres dimensiones: lógica, cognitiva y afectiva.

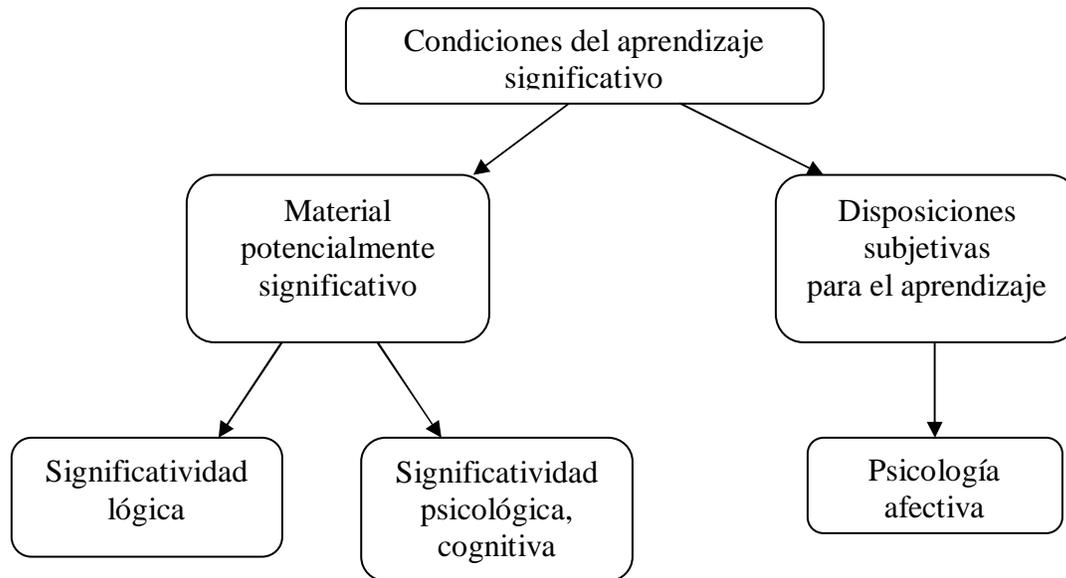


Figura 2. Modelo de aprendizaje significativo de Ausubel.

En el aprendizaje significativo cada persona da el significado a los materiales de aprendizaje de acuerdo a su estructura cognitiva.

Según Ausubel (1978, citado por Hernández, 2002) existen diferentes tipos de aprendizaje que ocurren dentro del aula y pueden ubicarse en dos dimensiones básicas. La primera dimensión se refiere al tipo de aprendizaje realizado por el alumno (la forma en que incorpora la nueva información en su estructura o sus esquemas cognitivos). La segunda dimensión corresponde al tipo de estrategia o metodología de enseñanza que se sigue.

En la primera dimensión se pueden distinguir dos modalidades de aprendizaje: el repetitivo o memorístico y el significativo; y conforme a la segunda, puede distinguirse entre aprendizaje por recepción y aprendizaje por descubrimiento. El aprendizaje memorístico consiste en aprender la información de forma literal o al pie de la letra, tal como se ha presentado en la enseñanza. El aprendizaje significativo, en cambio, consiste en la adquisición de la información de forma sustancial (lo esencial semánticamente hablando); su incorporación en la estructura cognitiva no es arbitraria, como en el aprendizaje memorístico, sino que se hace relacionando dicha información con el conocimiento previo. El aprendizaje receptivo se refiere a la adquisición de productos acabados de información; en él la participación del alumno consiste simplemente en internalizar dicha información. Este tipo de aprendizaje se suele confundir con el primero de los anteriores, pero sin duda esto se debe a un error (porque se confunden las dos dimensiones), dado que el aprendizaje por recepción puede ser memorístico o significativo.

Por último, el aprendizaje por descubrimiento es aquel en el que el contenido principal de la información que se va a aprender no se presenta en su forma final, sino que ésta debe ser descubierta previamente por el alumno para que luego la pueda aprender.

El aprendizaje significativo es recomendable especialmente en los niveles de educación media y superior, pero no en los niveles de educación elemental en los que los alumnos carecen de habilidades de razonamiento abstracto (basadas en el lenguaje),

por lo que en este nivel debe recurrirse preferentemente al aprendizaje por descubrimiento (Hernández, 2002).

En este capítulo se llevó a cabo la revisión de literatura que se consideró más relevante para realizar la investigación, con la finalidad de contar con un marco teórico de referencia para la misma. Inicialmente se planteó el tema de la capacitación docente y de la necesidad constante de ésta. De igual forma se abordaron aspectos relacionados a la educación a distancia, al diseño instruccional, así como los aprendizajes colaborativo y significativo.

En el siguiente capítulo se plantea el método para la investigación.

Capítulo 3

Método

En este capítulo se presenta el enfoque que se adoptó para la investigación, el alcance del estudio y el diseño que se siguió para dar respuesta a las preguntas de investigación y cubrir los objetivos planteados. Se presenta información sobre las características profesionales de las personas que participaron en el estudio, de los instrumentos que ayudaron a recolectar la información pertinente y del procedimiento que se llevó a cabo para lograr responder al problema planteado.

3.1 Marco contextual

La investigación se llevó a cabo de manera virtual, encuestando vía correo electrónico a docentes del COBAEM que se encuentran dispersos en diferentes municipios del estado de Michoacán que tomaron en línea el módulo: Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud, de la Especialidad en Psicopedagogía y Docencia en el nivel medio superior.

El COBAEM es una institución educativa de nivel medio superior y tiene presencia en 98 poblaciones de 76 municipios del estado. Cuenta con 66 planteles y 25 extensiones que imparten clases de manera escolarizada, 10 unidades de sistema enseñanza abierta (SEA), 3 centros de telebachillerato y un centro de educación a distancia para el migrante michoacano; además cuenta con tres módulos en Estados Unidos ubicados en Los Ángeles, California; Dallas, Texas, y Chicago, Illinois (Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, 2008). El COBAEM delega responsabilidades

a 9 coordinaciones, a las cuales están asignados cierta cantidad de planteles para un mejor control académico y administrativo. Ofrece diferentes capacitaciones para el trabajo, tales como informática, contabilidad, administración de la pequeña empresa, construcción, laboratorista químico, administración de recursos humanos, dibujo arquitectónico y de construcción, y tecnología de alimentos; lo que implica la necesidad de contar con un equipo docente multidisciplinario y altamente capacitado.

La misión del COBAEM es:

A través de profesionales de la educación, impartir e impulsar una educación media superior integral que asegure la formación de jóvenes comprometidos con su entorno, con amplio sentido de la responsabilidad, críticos y propositivos para cursar exitosamente sus estudios superiores o insertarse en el mercado laboral.

Por otro lado, la institución que ofrece la especialidad en línea es el Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán (CIDEM), el cual tiene como atribuciones generales (Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán, 2008) algunas de las siguientes:

- I. Desarrollar e impulsar investigaciones en las áreas y disciplinas de la ciencia y la tecnología de su especialidad.
- II. Aplicar los resultados de las investigaciones y trabajos que realice, así como difundir la información y publicación de los mismos.
- III. Promover y realizar reuniones y eventos de intercambio de carácter nacional e internacional, con organismos e instituciones afines.

- IV. Asesorar, emitir opiniones y realizar estudios propios de su objeto, cuando sea requerido para ello por dependencias de la Administración Pública Estatal o por el Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología (COECyT).
- V. Formar recursos humanos para la atención de las disciplinas materia de su especialidad
- VI. Formular y ejecutar programas y cursos de capacitación, enseñanza y especialización de personal y de posgrado en el campo de su especialidad.
- VII. Otorgar diplomas y expedir certificados de estudios, grados y títulos de conformidad con las disposiciones legales aplicables.
- VIII. Coadyuvar con el COECyT a detectar los requerimientos prioritarios de investigación científica y tecnológica, proponer líneas de investigación para su desarrollo, y aplicar programas para su difusión y apropiación en las áreas de su especialidad.
- IX. Celebrar convenios de colaboración en materia de investigación científica y tecnológica con personas físicas y morales de los sectores públicos, privado y social, nacionales y extranjeras para el logro de su objeto.
- X. Fortalecer el cuerpo de investigadores en el campo científico y tecnológico en el estado, a través de los programas de posgrado e intercambios académicos con instituciones científicas y educativas, nacionales y extranjeras de reconocido prestigio, en las áreas de su especialidad.

La misión del CIDEM se basa en:

Ser una Institución de Investigación altamente calificada orientada a generar, adaptar, divulgar y facilitar la apropiación de conocimientos científicos y tecnológicos para la sociedad. Formar capital humano de excelencia que impacte en el desarrollo integral y sustentable del Estado de Michoacán.

Su visión es:

Ser líderes en vinculación y planeación estratégica en Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, con calidad y competitividad.

3.2 Enfoque metodológico

Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que la elección de un enfoque por medio del cual se llevará a cabo un estudio depende, más que de inclinaciones personales, de posturas determinadas por las características del contexto, los recursos que están disponibles, la situación, los objetivos y el problema de investigación, por lo cual, después de analizar las preguntas de investigación y los objetivos se optó por emplear el enfoque cuantitativo, ya que este es una herramienta de gran utilidad y brinda la posibilidad de arrojar resultados que puede ser más ampliamente generalizados al momento de explicar un fenómeno, da mayor control sobre éstos y da una visión más cuantificable (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que una investigación no experimental es aquella donde no se manipulan deliberadamente las variables, es un estudio donde no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no es posible manipularlas es decir, no se tiene control sobre dichas variables, ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

El diseño elegido para realizar la investigación que se presenta, es el no experimental, debido a que no se va a manipular ninguna variable, sino que se van a observar situaciones que ya sucedieron, es decir se observó la experiencia de aprendizaje que los docentes del COBAEM tuvieron al tomar un curso en la modalidad de educación a distancia. Se observaron sus interacciones en los foros de discusión, sus desempeños, sus actitudes, etc.

Las variables involucradas en la investigación son:

- La organización de contenidos (selección y secuencia)
- La interacción (estudiante – estudiante y estudiante – tutor) y
- Las actividades de aprendizaje.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) indican que el diseño transeccional descriptivo, dentro del enfoque cuantitativo, tiene como objetivo, indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan una o más variables. Los estudios transeccionales descriptivos presentan un panorama del estado de una o más variables en uno o más

grupos de personas, objetos o indicadores en determinado momento, o el panorama de una comunidad, un contexto, una situación, un fenómeno o un evento en un punto en el tiempo.

El diseño de la investigación es el transeccional descriptivo porque se presenta el panorama del estado de las variables involucradas en un punto en el tiempo, es decir, una vez que los docentes del COBAEM finalizaron el curso en línea

Al realizar la presente investigación se buscó establecer los aprendizajes significativos logrados con la experiencia que tienen los docentes del COBAEM al tomar el curso en línea: Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud.

3.3 Muestra

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) en el enfoque cuantitativo la muestra es un subgrupo de la población de interés y tiene que ser representativo de ésta. El interés del investigador se centra en que los resultados encontrados de la muestra logren generalizarse o extrapolarse a la población, es decir, el interés es que la muestra sea estadísticamente representativa. "Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones" (Selltiz, 1980, p. 174; citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En esta investigación, la población comprende a los 22 docentes del COBAEM que forman parte del grupo 1, que tomaron en línea el curso: Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud, los meses de junio y julio del 2012.

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) se pueden categorizar las muestras en dos grandes ramas: las muestras probabilísticas y las no probabilísticas. Para efectos de la presente investigación, la muestra se seleccionó de forma probabilística, donde se presupone que todos los elementos de la población tienen una misma posibilidad de ser elegidos.

Para seleccionar a los participantes que conformaron la muestra se llevó a cabo una selección sistemática de elementos muestrales considerando el orden de aparición en el foro de presentación del curso, en la que a partir de una población de 22 docentes, se seleccionaron 11 de forma salteada, en la que un alumno fue elegido y otro descartado. De esta forma la muestra representa el 50% de la población de estudio.

3.4 Participantes

Las personas que participaron en la investigación son adultos entre los 23 y 65 años de edad. Se desempeñan como personal docente y administrativo en el COBAEM. Los participantes tienen diferentes perfiles profesionales, tales como: Médicos familiares, Lic. en Derecho, Ing. en electrónica, Lic. en informática, Lic. en Contaduría, Lic. en Ciencias Sociales, sólo dos de ellos son Lic. en Psicología educativa, y uno de ellos tiene una carrera comercial.

Debido a que pocos de ellos son egresados de escuelas normales, se puede deducir que no tienen mucho conocimiento sobre cómo llevar a cabo el proceso enseñanza – aprendizaje, ni de cómo tratar con alumnos. No tienen conocimiento sobre las teorías de aprendizaje, ni de nada relacionado a la enseñanza.

Algunos de ellos se desempeñan en puestos administrativos de diferentes jerarquías, ya sea en planteles, coordinaciones u oficinas centrales; otros se desempeñan como docentes en diferentes materias dependiendo de su perfil profesional. Cabe mencionar que de acuerdo a intereses del COBAEM y de los propios trabajadores en ocasiones cambian los roles que cada uno de ellos debe desempeñar (de docentes a administrativos y viceversa).

Los participantes se encuentran dispersos geográficamente en del estado de Michoacán, específicamente en los municipios de: Tacámbaro, Puruandiro, Pastor Ortiz, Morelia, Cherán, Quiroga, Tiquicheo, Zamora de Hidalgo y Contepec. En el Anexo 6 se pueden ver los participantes del curso y el municipio donde se encuentran laborando.

3.5 Instrumentos

Para recolectar los datos primeramente se debe saber cuáles son las fuentes de donde se obtendrán los datos, saber dónde se localizan tales fuentes, a través de qué medio se van a recolectar los datos y una vez que sean recolectados de qué forma se van a preparar para que puedan analizarse y se pueda responder al problema de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Para esta investigación, las fuentes para la recolección de los datos, son las personas que participaron como alumnos en el curso en línea, y las observaciones de la interacción en los foros de discusión de dicho curso, las cuales utilizan la plataforma Moodle. Las personas fuente para la recolección de datos, se encuentran dispersas en diferentes municipios del estado de Michoacán y se estableció contacto con ellas por medio de la dirección de correo electrónico. Los medios por los cuales se recolectaron los datos son: Cuestionarios y Guías de observación. Debido a que el enfoque de la investigación es cuantitativo, los datos se prepararon para analizarlos por medio de una matriz de datos.

De acuerdo Brace (2008; citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010), el cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se desean medir, y éstas deben ser congruentes con el planteamiento del problema.

Hernández, Fernández y Baptista (2010), mencionan que siempre que se pretenda efectuar análisis estadístico, se requiere codificar las respuestas de los participantes a las preguntas del cuestionario, y esto significa que se les debe asignar símbolos o valores numéricos, y en el caso de tener preguntas cerradas es posible precodificar las opciones de respuesta, e incluir esta precodificación en el cuestionario.

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, los cuestionarios que se emplearon en la presente investigación incluyeron preguntas cerradas donde las categorías de respuesta fueron definidas a priori por la investigadora, y en algunas de ellas se pidió ampliación de información para conocer otros aspectos que los

participantes tienen acerca de la variable que se está investigando. Se utilizó la escala tipo Likert para conocer qué tan favorablemente los participantes califican al objeto de actitud, que en este caso se refiere a preguntas acerca de los contenidos seleccionados y las actividades planeadas para el curso en línea. A cada uno de los puntos manejados en la escala Likert se le asignó un valor numérico: a Excelente el número 4, a Bien el número 3, a Regular el número 2 y a Deficiente el número 1. Ortíz y García (2008) mencionan que las entrevistas se pueden llevar a cabo en forma directa, por vía telefónica, enviando cuestionarios por correo o en sesiones grupales. Para realizar la presente investigación se utilizó como uno de los instrumentos el cuestionario por correo electrónico, debido a que los participantes se encuentran dispersos geográficamente.

El otro medio que se utilizó para recolectar los datos fue la Observación, la cual de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) es un método que consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías. En la guía de observación se utilizó también la escala tipo Likert, con los mismos puntos que los cuestionarios.

Para seleccionar las preguntas de los cuestionarios y las guías de observación se tomó como referencia el procedimiento que se sigue para construir un instrumento de medición desde un enfoque cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Para lograr esto se hizo lo siguiente:

- Se reflexionó sobre lo que iba a ser medido, o quiénes iban a ser medidos.

- Se listaron las variables que se pretendían medir u observar.
- Se revisó la definición conceptual de cada una de las variables identificadas y se comprendió su significado.
- Se pensó en el propósito de la investigación al recolectar los datos.
- Se pensó sobre qué tipo de datos se querían obtener, es decir, conductas observadas, respuestas escritas, estadísticas, marcas de sistema electrónico, etcétera)

Para poder considerar que un instrumento de recolección de datos es apropiado para ser aplicado a los sujetos de la investigación, debe reunir dos requisitos esenciales: deben ser confiables y válidos. La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales. Por su parte la validez de un instrumento de medición se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que se pretende medir ((Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Existen diversos procedimientos para calcular la confiabilidad de un instrumento de medición. Éstos producen coeficientes de confiabilidad, los cuales pueden oscilar entre 0 y 1, donde 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad. Cuánto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la medición. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En la presente investigación, para calcular la confiabilidad de los instrumentos se utilizó el procedimiento de medida de estabilidad, es decir, confiabilidad por test-retest, en el cual los dos cuestionarios para recolectar información sobre los contenidos y actividades, se aplicaron dos veces al mismo grupo de personas, y de esta forma lograr la confiabilidad de los mismos.

Se utilizó la validez de contenido partiendo de investigaciones afines planteadas en la revisión de literatura y de donde se obtuvieron los temas, categorías e indicadores manifestados en el presente estudio, ya que como menciona Hernández, Fernández y Baptista (2010) la validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Para calcular la validez de criterio, la investigadora, correlacionó los instrumentos de medición elaborados para la investigación con criterios externos. Finalmente la validez de constructo se calculó por medio del método estadístico de análisis de factores.

Para verificar la confiabilidad y validez de los instrumentos de recolección de datos de la presente investigación se realizó una prueba piloto, la cual consiste en administrar el instrumento a personas con características semejantes a las de la muestra objetivo de la investigación. Por medio de esta prueba no sólo se somete a prueba el instrumento de medición, sino también las condiciones de aplicación y los procedimientos involucrados. Sirve también para saber si las instrucciones se comprenden y si los ítems funcionan de manera adecuada, se evalúa el lenguaje y la redacción (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Para la presente investigación se realizó la prueba piloto con 3 participantes del curso en línea que no fueron seleccionados como muestra, pero que sí conocen sobre el diseño instruccional del curso. La prueba se les administró para verificar la confiabilidad y validez de los instrumentos: Cuestionario sobre los contenidos y Cuestionario sobre las actividades de aprendizaje.

En la prueba piloto se les solicitó a los participantes que indicaran si consideran que el instrumento es largo, y en caso de serlo, ver la forma de hacerlo más corto, ya que Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que en el caso de enviar instrumentos vía electrónica es recomendable que éstos no sean muy largos. También se les preguntó si consideraban que las preguntas eran fáciles de entender, y en caso de que no sea así mejorar la redacción o tratar de hacer las preguntas lo más claras posibles.

Los instrumentos se modificaron de acuerdo a las sugerencias de los encuestados. Se volvió a aplicar la prueba piloto en 8 días posteriores a la primera aplicación.

Para la elaboración de las Guías de Observación sobre la interacción entre participantes, y tutora, la investigadora realizó una revisión de literatura exhaustiva y profunda para asegurar que las preguntas abarcaran en su totalidad los aspectos a evaluar de dichas interacciones. Además se buscó apoyo en la experiencia del tutor de la materia de Proyecto I, para que de acuerdo a sus sugerencias se modifiquen los instrumentos y poder así considerarlos confiables y válidos.

Realizar la prueba piloto permite detectar a tiempo errores de redacción y contenido en los instrumentos, lo cual permite modificarlos antes de administrar el

instrumento final y de esta forma se evitan o reducen las posibilidades de error en los resultados.

Los instrumentos específicos que se han seleccionado para la recolección de datos son:

Guía de observación de los alumnos (Anexo 1): Instrumento para registrar la interacción entre los participantes en los foros de discusión, se registra la frecuencia con la que se observa el evento específico de la guía (siempre, frecuentemente, algunas veces, nunca).

Guía de observación de la tutora (Anexo 2): Instrumento para registrar la interacción tutora – alumnos, se registra la frecuencia con la que se observa el evento específico de la guía (siempre, frecuentemente, algunas veces, nunca).

Cuestionario sobre los contenidos (Anexo 3): Instrumento para obtener la opinión de los alumnos respecto a los contenidos presentados en el curso.

Cuestionario sobre las actividades de aprendizaje (Anexo 4): Instrumento para obtener la opinión de los alumnos respecto a las actividades de aprendizaje solicitadas durante el curso.

3.6 Procedimiento

Los pasos que se siguieron para recolectar los datos y transformarlos en información fueron los siguientes:

1. Se contactó a la tutora del curso para hablarle sobre la investigación que se pretendía realizar y se le pidió su apoyo para poder observar las interacciones en los foros de discusión.
2. Se solicitó a la tutora los correos electrónicos de los participantes del curso para contactarlos.
3. Se envió un correo electrónico a cada uno de los participantes del curso para hablarles sobre la investigación que se pretendía hacer y se les solicitó su participación.
4. Se elaboraron y nombraron los instrumentos de recolección de datos.
5. Se hizo una prueba piloto con algunos de los participantes de la población de estudio.
6. Se corrigieron los instrumentos de acuerdo a los resultados de la prueba piloto.
7. Se calculó la confiabilidad y validez de los instrumentos.
8. Se aplicaron los cuestionarios vía correo electrónico a los participantes parte de la muestra.
9. Se aplicaron los instrumentos de observación.
10. Una vez recolectados los datos de todos los instrumentos, se organizaron en una matriz de datos para su análisis.

La metodología de investigación aquí planteada, sirvió como guía para desarrollar adecuadamente cada uno de los pasos necesarios para poder dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas y al mismo tiempo para cubrir los objetivos establecidos en el estudio.

Capítulo 4

Análisis y Discusión de Resultados

En el presente capítulo se habla sobre el análisis de los datos y sobre los resultados que éstos arrojaron para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuáles serán los resultados del proceso de aprendizaje de los docentes del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán en el curso en línea Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud?

Los resultados obtenidos dan un panorama más explícito sobre la experiencia de aprendizaje que tuvieron los docentes del COBAEM en el curso en línea: Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud; en cuanto a interacción, desarrollo de auto-aprendizaje, desarrollo de aprendizaje significativo y disposición de participar activamente en el curso.

Antes de dar a conocer los resultados, se debe mencionar que no existe una carta de permiso para realizar la presente investigación, debido a que las personas encargadas del curso (tutora y encargado de plataforma Moodle) conocen la trayectoria de la investigadora en el COBAEM y dieron acceso inmediato a los foros de discusión sin necesidad de presentar una solicitud oficial para realizar el estudio. Cabe mencionar que el hecho de que no exista la carta de permiso no influye en lo absoluto en la calidad de la investigación.

Para dar respuesta a las preguntas de investigación, los resultados se organizan en cuatro apartados:

- Los participantes (actividades individuales e interacción grupal)
- La tutora (interacción con participantes)
- Los contenidos (selección y secuencia), y
- Las actividades

Antes de iniciar a presentar los resultados, se habla sobre el tipo de análisis estadístico que se usó para el procesamiento de los datos y sobre el procedimiento utilizado para evaluar la confiabilidad y validez de los instrumentos de recolección de datos.

Posteriormente se habla sobre la interacción llevada a cabo en los foros de discusión entre los participantes del curso al realizar las actividades, después se hace referencia a la interacción entre la tutora con cada uno de los participantes y de manera grupal.

Como siguiente paso se presentan los resultados arrojados de los dos cuestionarios aplicados vía correo electrónico a los participantes: cuestionario mixto sobre los contenidos seleccionados para el desarrollo del curso y cuestionario mixto sobre las actividades solicitadas para cada tema abordado. Cabe hacer mención, que a pesar de la forma de aplicar los cuestionarios mixtos, se obtuvo una respuesta favorable, ya que todos los participantes de la investigación dieron respuesta a todas las preguntas que se plantearon en dichos instrumentos.

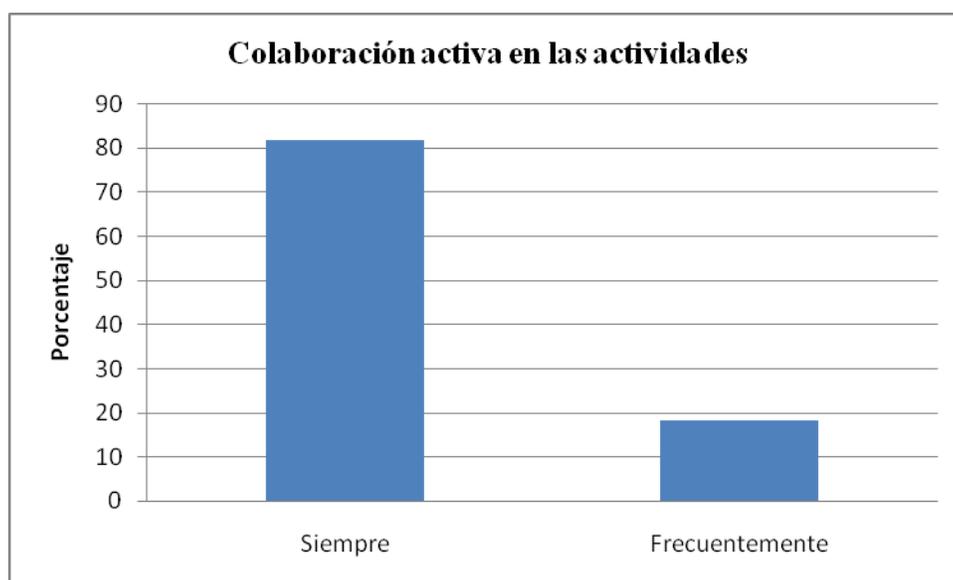
Una vez que los instrumentos fueron aplicados se procedió a transferir los datos (cuantitativos) a una matriz, lo cual ayudó para llevar a cabo un análisis más ordenado de éstos. Para realizar el análisis estadístico, se utilizó la estadística descriptiva por

medio de distribuciones de frecuencias relativas. Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que al elaborar el reporte de resultados, una distribución de frecuencias se presenta con los elementos más informativos para el lector y que pueden presentarse en forma de histogramas o gráficas de otro tipo, especialmente cuando se utilizan las frecuencias relativas, es decir, cuando se manejan porcentajes. En la presente investigación se presentan los resultados obtenidos después del análisis por medio de tablas, gráficas circulares e histogramas. Los histogramas se utilizaron para representar los resultados de la interacción entre participantes y tutora - participantes, las gráficas circulares para representar los resultados de las respuesta amplias de los cuestionarios de contenidos y actividades, y finalmente en las tablas se presentan los resultados de las respuestas cortas de los cuestionarios mencionados.

4.1 Los participantes

Cuando los participantes interactúan en equipos dentro de los foros de discusión se habla de colaboración, ésta impulsa el aprendizaje ya que durante el trabajo colaborativo los alumnos intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, y permite que los alumnos pasivos participen activamente en situaciones interesantes y demandantes. Al utilizar el aprendizaje colaborativo, los alumnos recuerdan por más tiempo el contenido y desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico (Millis, 1996; citado por Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, S/F). En el Anexo 9 se pueden observar algunas de las aportaciones hechas por los participantes en el foro de la semana 1.

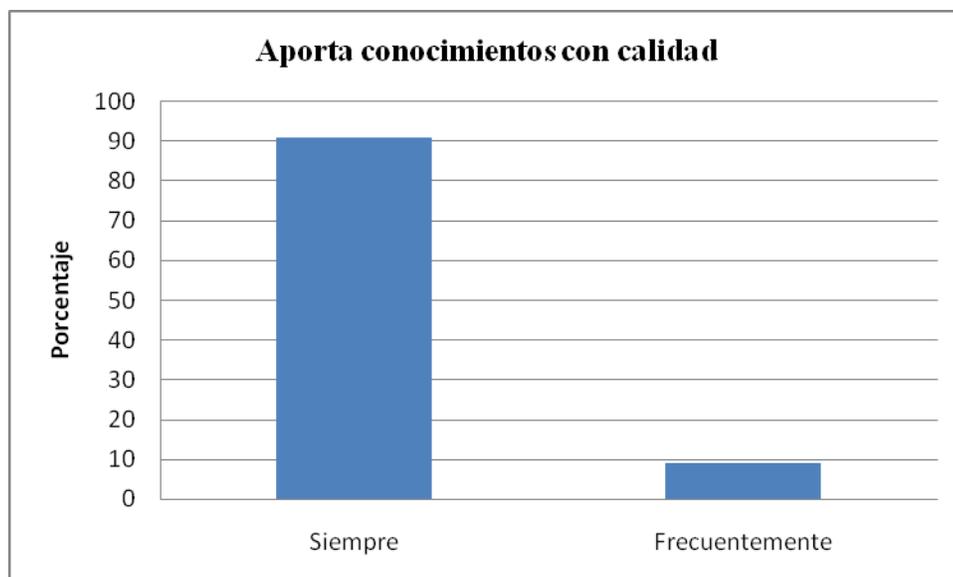
Para analizar la interacción que se llevó a cabo entre los participantes del curso en los foros, se aplicó la guía de observación (Anexo 1: Guía de Observación de los Alumnos) por medio de la cual se pudo verificar que la mayor parte de ellos siempre colabora activamente en las actividades. La Gráfica 4.1 muestra los resultados.



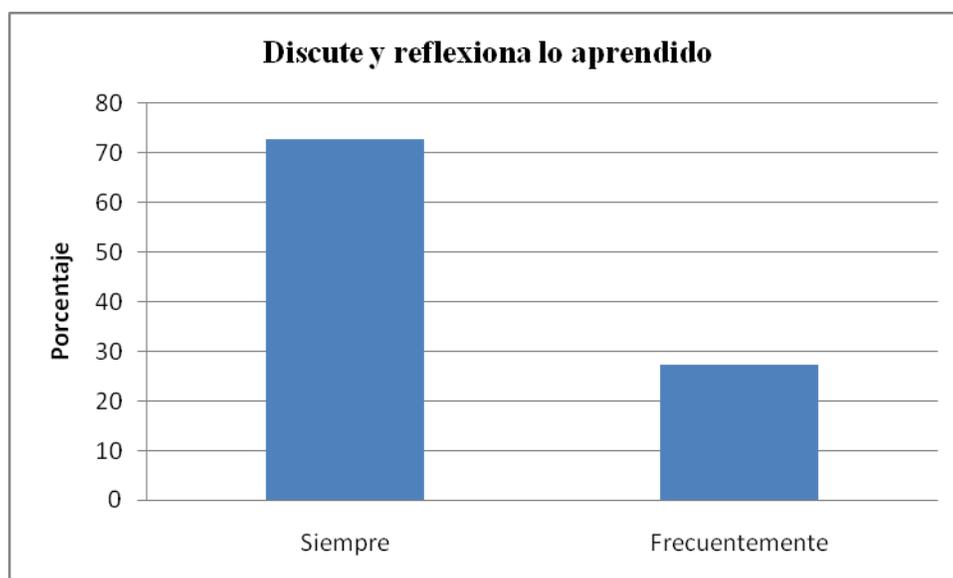
Gráfica 4.1. Frecuencia de colaboración en las actividades.

Siguiendo con el mismo instrumento se observó también que en las interacciones un alto porcentaje de los participantes se esfuerza por compartir y aportar conocimientos de calidad, y discuten y reflexionan sobre lo aprendido, lo cual indica que se apropian de los contenidos de las lecturas para posteriormente hacer sus aportaciones con calidad y esto indica el desarrollo de un aprendizaje significativo. A este respecto Gunawardena et. Al. (citado por Lozano y Burgos, 2008) menciona que a mayor calidad en la

interacción existe mayor posibilidad de lograr un aprendizaje significativo. En las gráficas 4.2 y 4.3 se pueden verificar estos resultados.



Gráfica 4.2. Frecuencia de aportaciones de calidad en los foros.



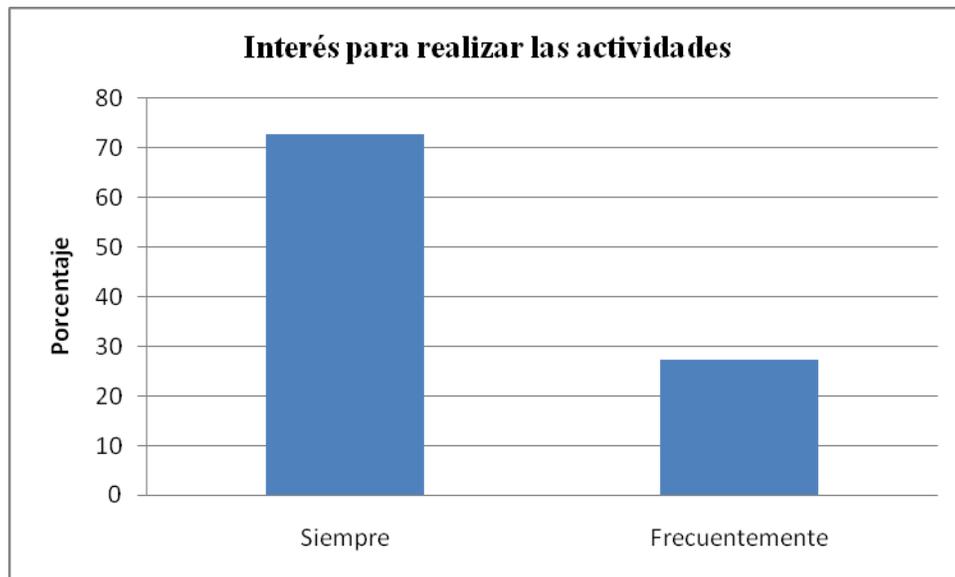
Gráfica 4.3. Frecuencia en la que los participantes muestran discusión y reflexión sobre lo aprendido.

El hecho de que los participantes compartan y comparen información indica que están interactuando con calidad (Barberá, Mauri y Onrubia, 2008).

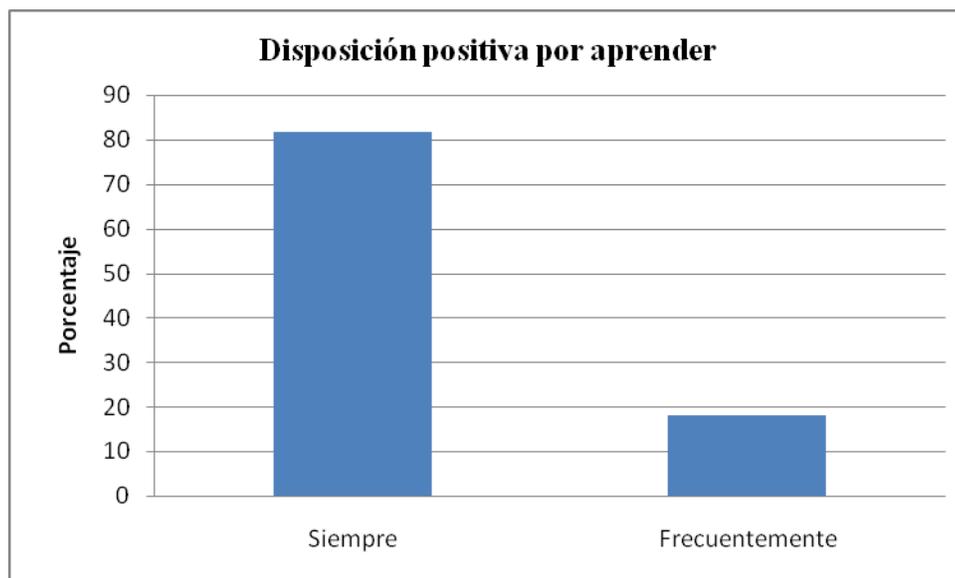
Por su parte Barberá, Badia y Mominó (citados por Becerra, 2006) mencionan que las interacciones constituyen un tipo de actividad dialógica de enseñanza en la cual, gracias a la ayuda de los demás, cada participante puede realizar el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de sus esquemas de conocimiento y que es a través de las interacciones que las personas ponen a disposición de otros sus saberes, experiencias y habilidades, lo cual les permite enriquecer sus conocimientos.

De acuerdo a la teoría de Ausubel una parte importante para que se logre alcanzar un aprendizaje significativo es que el estudiante muestre interés para realizar las actividades y muestre una disposición positiva para aprender Ausubel (1972, citado por Gimeno y Pérez, 1992), al observar los foros de discusión se puede observar que los participantes si muestran estas características.

Al Utilizar la guía de observación (Anexo 1: Guía de observación de los alumnos) se pudo ver que el 72.7% de los participantes muestra interés por realizar las actividades y el 81.8% de ellos se muestra dispuesto para aprender. Las gráficas 4.4 y 4.5 representan los resultados.



Gráfica 4.4. Frecuencia en la que los participantes muestran interés por realizar las actividades.



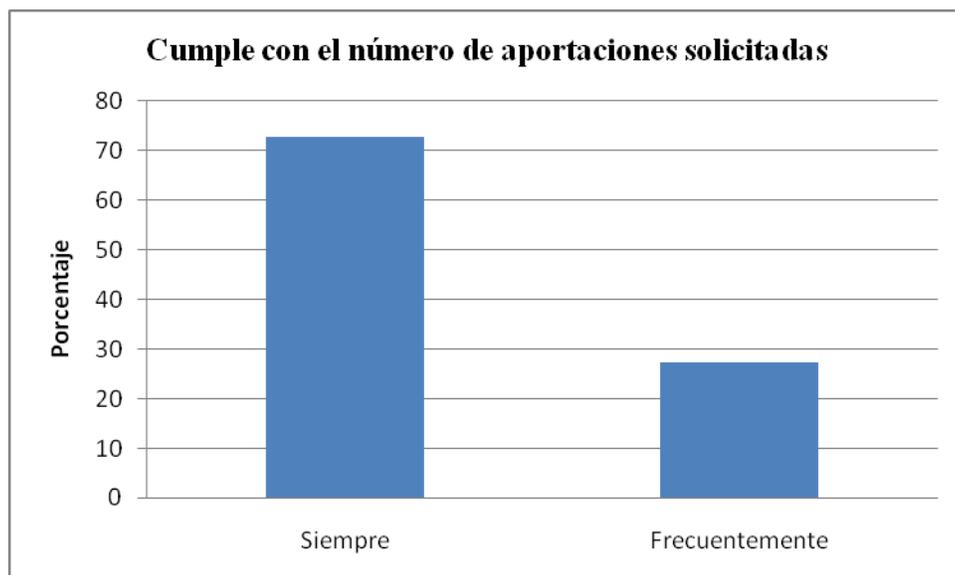
Gráfica 4.5. Frecuencia en la que los participantes muestran una disposición positiva por aprender.

En todas las relaciones es muy importante el respeto que se demuestran los involucrados, en este caso, al observar las interacciones entre los participantes se puede

ver que todos ellos muestran respeto por las aportaciones que hacen sus compañeros, y si no están de acuerdo lo manifiestan de una manera respetuosa.

La aproximación personal entre los participantes es poca, ya que de acuerdo a la observación en el foro sólo el 45.5% envía mensajes amistosos.

Otro aspecto importante que se observó en los foros es que la mayoría cumplió con el número de participaciones solicitadas por la tutora, lo que puede resultar en un aprendizaje significativo, ya que como menciona Gunawardena et. Al. (citado por Lozano y Burgos, 2008) entre más cantidad de interacción, es más probable lograr un aprendizaje significativo. En la gráfica 4.6 se presentan los resultados.



Gráfica 4.6. Frecuencia de aportaciones solicitadas en los foros.

4.2 La tutora

Dado que la tutoría es uno de los elementos básicos para que se facilite un aprendizaje de calidad en un sistema de educación a distancia (Unesco, 1993), a continuación se presentan los resultados de la observación de la interacción de la tutora con los participantes, donde se puede ver que ella por lo general se desempeñó adecuadamente en todos los foros de discusión que fueron abiertos para desarrollar las actividades.

García (1999) menciona que el tutor en línea se debe enfocar en motivar y potenciar el aprendizaje independiente y autónomo, lo cual se puede verificar al aplicar la guía de observación (Anexo 2: Guía de Observación del tutor) donde se pudo observar que la tutora siempre propicia situaciones de aprendizaje para orientar a los alumnos a que desarrollen de forma autónoma su aprendizaje.

Ser tutor en línea implica tener varias habilidades, una de las habilidades con que debe contar es que se debe comunicar efectivamente con los alumnos. Esto implica monitorear y fomentar la participación en los foros de discusión, y debe hacerlo con mensajes motivacionales que incluyan preguntas detonantes y que estimulen la discusión y mantengan la conversación en línea en un buen nivel académico (Harasim et al., 1997; citado por Lozano y Burgos, 2008). La tutora del curso en cuestión frecuentemente impulsa el debate mediante preguntas detonantes, monitorea y fomenta la colaboración y comunicación, lo cual estimula al alumno a lograr un aprendizaje auto-dirigido.

Se pudo observar también que la tutora siempre guía al estudiante durante su proceso de aprendizaje mostrando una actitud de respeto, empatía, servicio y atención.

Al inicio de cada actividad la tutora siempre dio instrucciones claras para elaborarlas, lo cual es muy importante para poder desarrollar las actividades adecuadamente. Al respecto Inciarte (2009) menciona que la descripción de actividades debe ser suficientemente explícita, de manera que no quede ninguna duda sobre cómo realizarlas, lo cual sí fue cubierto por la tutora.

Cuando se presentan dudas siempre brinda explicaciones al participante que lo necesita y en caso de que no quede claro vuelve a explicarlo e incluso maneja ejemplos.

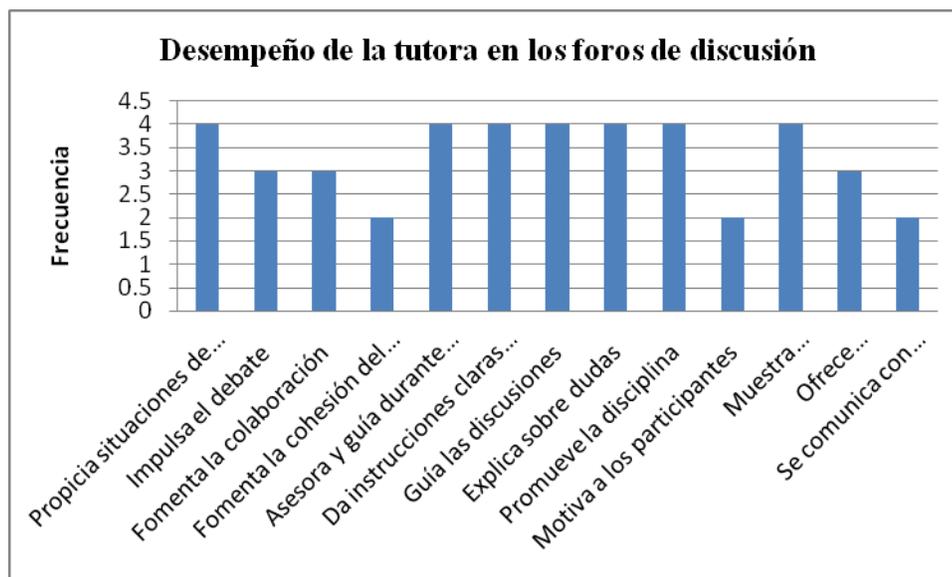
Promueve el cumplimiento de la disciplina, es decir, pide respeto por las aportaciones de cada uno de los participantes, pide que se maneje un lenguaje aceptable dentro del foro y pide que se cumpla con el número de aportaciones solicitadas para cada actividad.

Lograr una empatía con los alumnos mediante la comunicación continua y con mensajes personalizados y cálidos ayuda a que los estudiantes se sientan más motivados para realizar las actividades al saber que el tutor realmente se preocupa por su aprendizaje (Lozano y Burgos, 2008). Al observar las interacciones de la tutora con cada uno de los participantes se pudo observar que frecuentemente ofrece retroalimentación con calidad y calidez en general, pero solo algunas veces motiva a los participantes individualmente. Es por medio de la interacción estudiante - tutor que éste último retroalimenta al primero acerca de las actividades elaboradas, lo que le permite al

estudiante darse cuenta de sus errores o en qué parte de su trabajo puede mejorar, y de esta forma ir aprendiendo. Flores y García (2009) mencionan que la retroalimentación es un elemento indispensable en el proceso de aprendizaje de los alumnos ya que le proporciona información sobre su rendimiento académico, fortalece sus conocimientos previos y de esta forma le permite que los integre con los conocimientos nuevos para construir un aprendizaje significativo.

Cabe destacar que la tutora siempre respondió a cada comentario hecho por los participantes, lo cual los motiva al ver que alguien leyó su aportación.

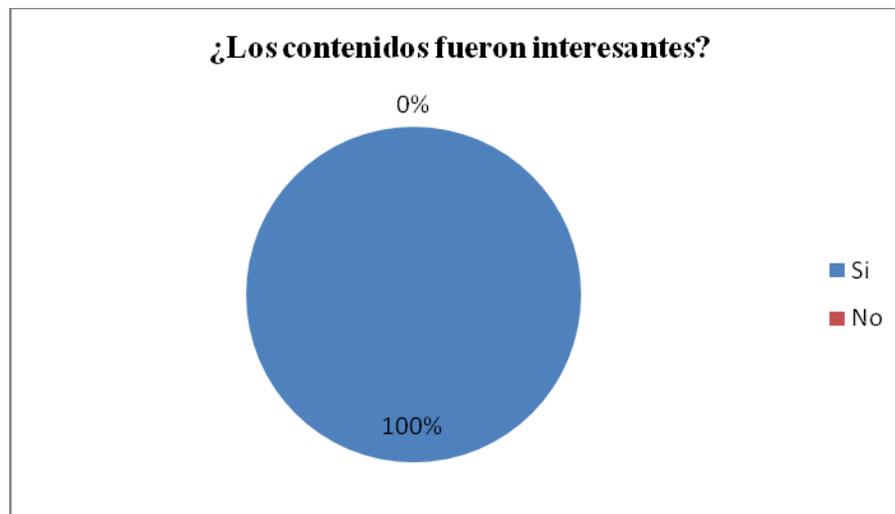
En la gráfica 4.7 se puede ver el desempeño de la tutora en los foros de discusión, donde el número cuatro representa que siempre realizó la actividad indicada, el número tres que lo hizo frecuentemente, y el número dos que sólo fueron algunas veces.



Gráfica 4.7. Desempeño de la tutora en los foros de discusión.

4.3 Los Contenidos

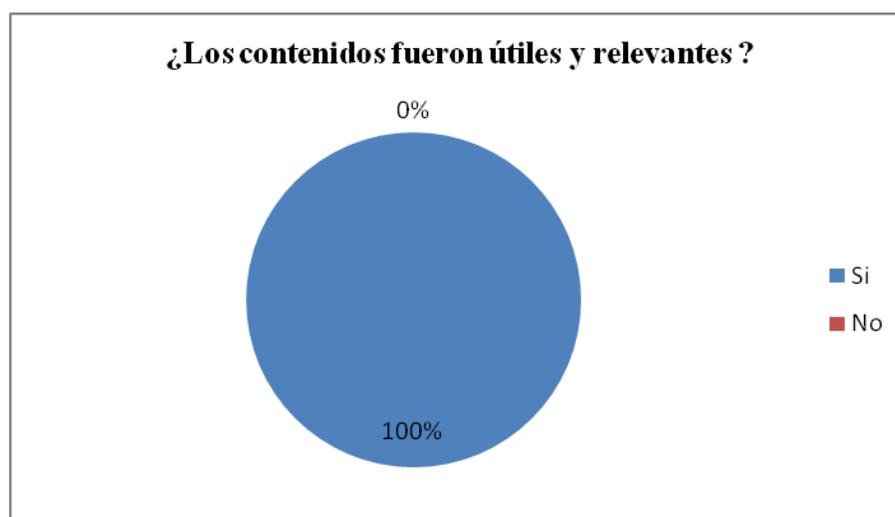
De acuerdo a las respuestas amplias del cuestionario (Anexo 3: Cuestionario mixto sobre los contenidos) que se aplicó a los participantes para conocer su opinión sobre la selección de contenidos presentados durante el curso y la secuencia de éstos se encontró que para el 100% de ellos los contenidos fueron interesantes porque en ellos se abordan temas sobre las características de los alumnos con los que están tratando, como su edad, en la cual sufren de muchos cambios (físicos y emocionales) y comentan que al conocer esto pueden entender un poco más a sus alumnos. Mencionan también que son interesantes porque se habló sobre cómo poder ayudarlos en caso de que tengan problemas y de cómo el hombre va madurando en su pensamiento. La gráfica 4.8 muestra los resultados.



Gráfica 4.8. Consideraciones de los participantes hacia los contenidos.

De igual manera para el total de los participantes los contenidos fueron útiles y relevantes porque están trabajando con adolescentes y esto los ayuda a desempeñarse

mejor y a tener un panorama más amplio sobre las personas con las que están trabajando. Mencionan que algunos de los temas los pone en alerta sobre la vulnerabilidad de los jóvenes y al conocer estos problemas pueden ser más tolerantes y empáticos debido a que es una edad difícil y los alumnos necesitan sentirse respetados y valorados. La gráfica 4.9 representa los resultados.



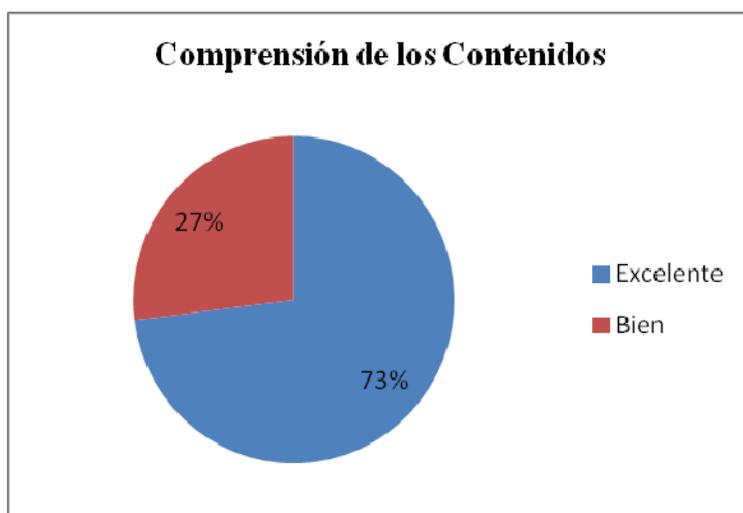
Gráfica 4.9. Consideración de los participantes sobre la utilidad y relevancia de los contenidos.

El 73% de los participantes considera que los contenidos fueron comprensibles mientras que el 27% indica que algunos de los conceptos no los comprendieron bien debido a que su profesión no es en la docencia.

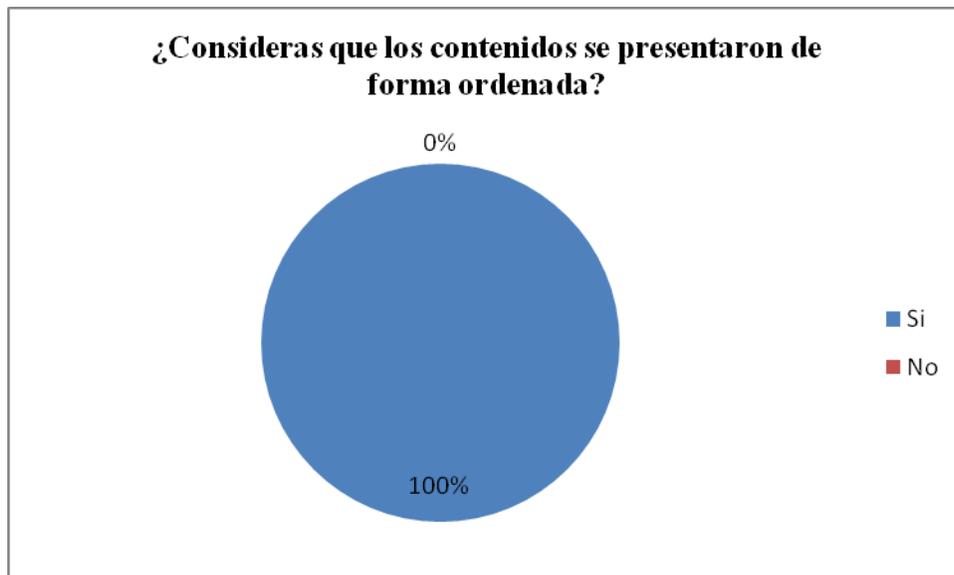
El 100% de los participantes considera que la presentación de los contenidos fue ordenada. La gráfica 4.10 muestra que el 73% de los participantes considera su comprensión de los contenidos como excelente y el 27% la considera bien. La gráfica

4.11 el porcentaje de los participantes que consideran que los contenidos fueron ordenados.

El hecho de que los contenidos sean comprensibles y sean presentados en forma ordenada da la pauta para considerar un punto más a favor para afirmar que los participantes lograron un aprendizaje significativo ya que esto se puede identificar dentro la potencialidad significativa de Ausubel. La organización de contenidos dentro de la significatividad lógica y el que sean comprensibles dentro de la significatividad psicológica ((Ausubel, 1972, citado por Gimeno y Pérez, 1992).



Gráfica 4.10. Comprensión de los contenidos presentados en el curso.



Gráfica 4.11. Organización de los contenidos.

La aplicación del cuestionario (Cuestionario mixto sobre los contenidos) muestra que en el manejo de contenidos no se presentaron cápsulas para introducir el tema, ni el curso en general. Tampoco se presentaron dramatizaciones. El 100 % de los participantes indica que sí se presentaron fragmentos de materiales ya producidos pero solo en uno de los temas que se abordaron, mencionan también que el video presentado les gustó y que mejoró su retención del tema.

Haciendo referencia al mismo instrumento los participantes indican que el uso de cápsulas y dramatizaciones definitivamente sí los ayudaría a mejorar su aprendizaje y que las actividades serían más amenas y divertidas. Les gustaría que por lo menos hubiera un video por tema y que sería una muy buena idea que se agregaran cápsulas de introducción. En el Anexo 5 se muestran los instrumentos respondidos por algunos participantes.

En la TABLA 4.1 se presentan los resultados en porcentajes, arrojados del Cuestionario de respuestas breves (Anexo 3: Cuestionario Mixto sobre los contenidos), el cual muestra que para la mayoría de los participantes los contenidos fueron relevantes y actuales, y a su vez los pueden contextualizar a su entorno de trabajo.

Tabla 4.1

Resultados de la evaluación de la selección y organización de los contenidos

| Selección de contenidos | 4 | 3 | 2 | 1 |
|--|-----------|--------|---------|------------|
| | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
| Son relevantes | 72.7 % | 27.2 % | 0 % | 0 % |
| Son actuales | 81.8 % | 18.2 % | 0 % | 0 % |
| Se pueden contextualizar | 90.9 % | 9.1 % | 0 % | 0 % |
| Se relacionan entre sí | 100 % | | 0 % | 0 % |
| Fueron comprensibles | 72.7 % | 27.2 % | 0 % | 0 % |
| Cubrieron tus necesidades, intereses y expectativas | 72.7 % | 18.2 % | 9.1 % | 0 % |
| El formato fue el adecuado (tipo y tamaño de letra) | 100 % | 0 % | 0 % | 0 % |
| Secuencia de contenidos | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
| Tienen una secuencia lógica y ordenada | 81.8 % | 18.2 % | 0 % | 0 % |
| La secuencia facilita el recuerdo y el repaso | 45.5 % | 54.5 % | 0 % | 0 % |
| Se presentaron de lo general a lo particular | 36.4 % | 54.5 % | 9.1 % | 0 % |
| Se presentaron de los más fácil a lo más complicado | 54.5 % | 36.4 % | 9.1 % | 0 % |
| Se presentaron de lo más próximo y cercano a lo más lejano (en referencia a la experiencia directa y cotidiana de los alumnos y de forma progresiva) | 36.4 % | 45.5 % | 18.2 % | 0 % |

4.4 Las Actividades

Al aplicar el cuestionario (Anexo 4: Cuestionario sobre las actividades de aprendizaje) sobre la opinión de los participantes acerca de las actividades de aprendizaje se observó que para el 100% fue interesante tomar el curso en esta modalidad porque se aprende más que en los cursos presenciales, ya que se tiene que leer más a fondo el material y hacer anotaciones, además se abordan todos los temas planeados y se debate con personas que no se conocen físicamente. Mencionan que mejoraron sus habilidades tecnológicas y hubo más responsabilidad por atender el curso. También les gustó debido a que no existe un horario establecido y las actividades las pueden realizar a la hora que deseen y a su propio ritmo.

El 90.9% considera que las actividades solicitadas promueven el trabajo colaborativo (trabajo en equipo y participación en debates), lo cual, de acuerdo a Inciarte (2009) puede resultar en que los estudiantes aprendan. La gráfica 4.12 muestra los resultados. Después de la lectura individual cada quien debe debatir en los foros con sus compañeros de equipo o con los de otros, hubo más participación debido a que se tenía como requisito leer las aportaciones de los compañeros y hacerles observaciones o sugerencias por lo menos a tres de ellos.



Gráfica 4.12. Promoción de trabajo colaborativo con relación a las actividades.

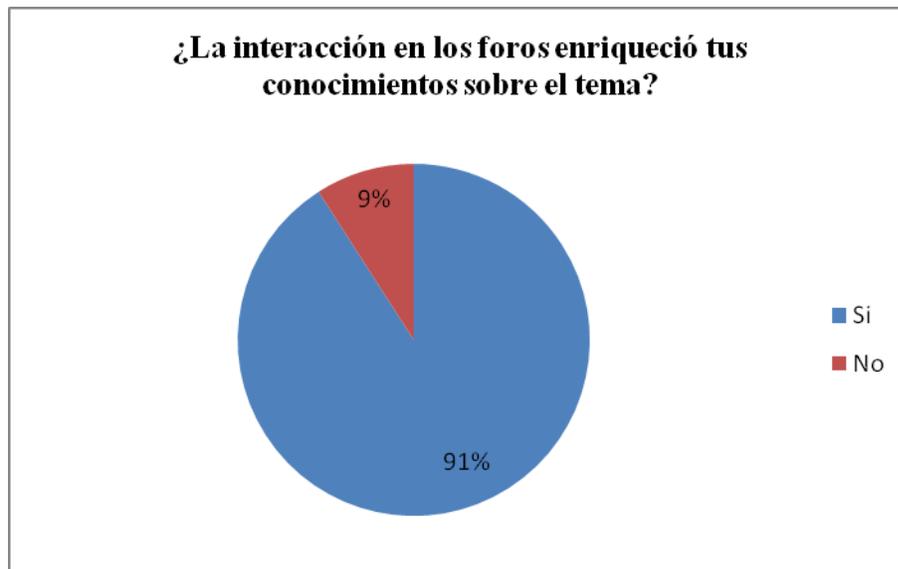
El 100% de los alumnos indican que las actividades promueven el trabajo individualizado porque en éstas se tiene como requisito que todos lean todas las lecturas y subrayen ideas importantes para posteriormente debatir con los compañeros. Indican que algo importante es que la tutora hacía preguntas detonantes que les ayudaba a dar dirección a lo que tenían que leer y aportar, y de esta forma podían hacer aportaciones de calidad en los foros y a su vez hacerle observaciones que ayudaran a sus compañeros.

Algunos de ellos indican que las actividades fueron sencillas pero que en ocasiones fueron muy laboriosas, y los demás consideran que les resultaron complicadas porque no saben utilizar muy bien las computadoras y porque el llenado de los andamios en ocasiones les resultaba difícil.

De acuerdo a cuestionario sobre las actividades el 100 % de los participantes contestó que su participación es activa en la elaboración de las actividades y en la guía de observación de los alumnos se puede verificar también que la mayoría de ellos siempre colabora activamente en las actividades, los porcentajes indican que el 81.8 % siempre lo hace, y el 18.2% lo hace frecuentemente. En el Gráfica 4.13 se observa el papel de los participantes en la elaboración de las actividades y la gráfica 4.14 muestra la opinión de los estudiantes acerca de su interacción en los foros.



Gráfica 4.13. Papel del participante en el proceso de elaboración de actividades.



Gráfica 4.14. La interacción y los conocimientos.

Tabla 4.2

Resultados de la opinión de los participantes sobre las actividades de aprendizaje

| Actividades | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|-----------|--------|---------|------------|
| | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
| Existe relación entre las actividades y los contenidos | 100 % | 0 % | 0 % | 0 % |
| Hubo una relación estrecha entre las actividades y los objetivos del curso | 90.9 % | 9.1 % | 0 % | 0 % |
| Las actividades facilitaron la relación entre los contenidos del curso y tus aprendizajes previos | 27.3 % | 36.4 % | 36.4 % | 0 % |
| La descripción de las actividades fueron comprensibles | 100 % | 0 % | 0 % | 0 % |
| Las actividades lograron en ti reflexión y entendimiento de la materia. | 54.5 % | 45.5 % | 0 % | 0 % |
| Promueven el trabajo colaborativo | 90.9 % | 9.1 % | 0 % | 0 % |
| Promueven el trabajo individualizado | 100 % | 0 % | 0 % | 0 % |
| Fomentan el planteamiento de interrogantes y cuestionamientos | 36.4 % | 63.6 % | 0 % | 0 % |

El proceso que se llevó a cabo en el curso manifiesta que sí se logró un aprendizaje significativo, debido a que al observar las interacciones entre participantes, tutor y contenidos se ve reflejada la participación responsable, con calidad y fundamento que cada uno de los miembros del grupo hizo en los foros de discusión que se abrieron para cada actividad. El hecho de que trabajaran colaborativamente para solucionar los problemas planteados en las actividades indica también que fueron construyendo su conocimiento.

La labor de la tutora al impulsar el debate mediante preguntas detonantes y guiar por la vía correcta las discusiones ayudó a que los participantes fueran construyendo su conocimiento al participar y contestar las observaciones de sus compañeros.

El curso en línea que tomaron los docentes del COBAEM sí desarrollo en ellos un aprendizaje significativo porque:

1. Los participantes:

- Mostraron interés por las actividades y colaboraron activamente en las mismas y en los debates de los foros de discusión.
- Hicieron aportaciones de calidad en los foros
- Discutieron y reflexionaron sobre los contenidos y actividades
- Mostraron una disposición positiva para aprender
- Cumplieron con el número de participaciones que solicitó la tutora

2. Los contenidos:

- Fueron interesantes y útiles para los participantes

- Se presentaron de forma ordenada y con una secuencia lógica

3. Las actividades:

- Promovieron el aprendizaje colaborativo.
- Su descripción fue comprensible.
- Fomentaron el planteamiento de interrogantes y cuestionamientos.

Una vez expuestos los resultados del capítulo, se puede decir que el curso en general tiene un diseño instruccional adecuado (que podría mejorarse, según respuestas de los encuestados), el cual hizo posible que sus participantes lograran adquirir un aprendizaje significativo por medio de todas las interacciones realizadas.

Por otro lado, resulta importante recalcar que de no ser por la participación activa y la actitud positiva por aprender que mostraron los docentes del COBAEM no hubiera sido posible lograr los aprendizajes obtenidos.

Capítulo 5

Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación, así como las futuras investigaciones que se pueden realizar. Primeramente se dan a conocer las conclusiones a las cuales se llegó después de conocer y presentar el análisis de resultados. Luego se presentan las recomendaciones que se pueden tomar en cuenta para mejorar el curso en línea que es ofrecido a los docentes del COBAEM por parte del CIDEM, e incluso para otras instituciones que ofrecen cursos en línea. Finalmente se presenta un listado de posibles investigaciones que se pueden realizar a futuro.

La necesidad de una constante capacitación en las personas que enseñan a otras, es decir, los docentes, debe considerarse primordial para el desarrollo y progreso de las comunidades rurales y urbanas donde prestan sus servicios. Para llevar a cabo dicha capacitación es necesario que el diseño instruccional de los cursos sea generado pensando en las necesidades reales que tienen los interesados para que éstos se involucren más a fondo en los temas que se analizan y sean más participativos en las discusiones que se dan dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje del curso.

Al hablar de cursos en línea se hace aún más necesario que el diseño instruccional sea más claro y específico en cuanto a indicaciones de elaboración de actividades y en cuanto a selección de contenidos. Además la labor de acompañamiento de las personas que dirigen estos cursos es primordial para que los alumnos avancen por el camino adecuado hacia aprendizajes confiables y duraderos.

La presente investigación se realizó para identificar si el diseño instruccional del curso en línea Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud promueve el aprendizaje significativo en los docentes del COBAEM.

Para tener una guía sobre las acciones a realizar en la presente investigación se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las interacciones llevadas a cabo en los foros de discusión
- Analizar los contenidos presentados
- Analizar las actividades solicitadas a los participantes
- Aportar ideas que mejoren el curso.

Para tener una mejor comprensión sobre los conceptos relacionados con el tema de investigación, se procedió a hacer la revisión de literatura en bibliografía sobre educación en línea, aprendizaje colaborativo, aprendizaje significativo y diseño instruccional.

5.1 Conclusiones

Después de observar y analizar los resultados se tienen varias conclusiones que dejan ver cómo fue la experiencia de aprendizaje de los docentes del COBAEM al tomar el curso en línea: Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud.

Durante la ejecución del curso se observaron las interacciones que según McIusaac & Gunawardena (citados por Chan, 2002) se pueden dar en los cursos en línea. A continuación se muestra cómo fueron éstas.

Las interacciones entre participantes se desarrollaron de manera aceptable, ya que colaboraron de forma activa para realizar las actividades. Se esforzaron por compartir información y aportar conocimientos de calidad. Reflexionaron y discutieron sobre lo aprendido. El hecho de que los participantes elaboraron todas las actividades propuestas por la tutora deja ver que los participantes tuvieron el interés y disposición positiva por aprender. A pesar de que no hubo mucha aproximación personal entre los participantes, la interacción se desarrolló de manera adecuada y respetuosa.

Un punto clave para un mejor desempeño en el curso en línea es la influencia de la tutora en las actividades realizadas en los foros, la cual es primordial, para que se genere una mayor interacción y participación por parte de los docentes. Sin la labor de la tutora en las actividades, los docentes tendrían menor número de aportaciones, se sentirían sin rumbo en las actividades y en el curso mismo. Es importante la motivación que da la tutora para que los participantes desarrollen autónomamente su aprendizaje.

Durante el curso la tutora se comunicó de forma efectiva ya que monitoreó y fomentó la participación en los foros de discusión, y estableció preguntas detonantes para estimular la discusión de los tópicos centrales de cada actividad. Guió las conversaciones por buen camino, lo que permitió que los participantes logran un buen nivel académico. La tutora se desempeñó con una actitud de respeto, empatía, servicio y

atención, y siempre dio instrucciones claras y precisas para elaborar las actividades, lo que permitió que los docentes comprendieran exactamente lo que tenían que hacer. Dio retroalimentación con calidad y calidez en tiempo y forma, y de manera clara. Desde el inicio del curso promovió el cumplimiento de la disciplina, el manejo de un lenguaje aceptable y pidió respeto por las aportaciones de todos los compañeros. Siempre respondió a todas las aportaciones de los docentes, lo cual los estimuló emocionalmente.

La interacción de los participantes con los contenidos fue buena, debido a que los contenidos se presentaron de forma ordenada y con una secuencia lógica, y fueron interesantes para los participantes, ya que les resultan útiles y relevantes en sus áreas de trabajo.

Los participantes desarrollaron la capacidad de auto - aprendizaje, ya que las actividades solicitadas promovieron el aprendizaje individualizado.

Las actividades del curso promovieron el trabajo colaborativo en los participantes, debido a que ellos manifiestan que para realizar cada actividad tenían que leer individualmente y posteriormente hacer aportaciones en los foros y contestar las aportaciones de sus demás compañeros.

Las actividades de aprendizaje propiciaron una conducta activa en los participantes, lo cual se verificó al observar las participaciones en los foros.

Al analizar los resultados obtenidos tras la implementación de los instrumentos de recolección de datos se pudo verificar que el diseño del curso influyó en que los

participantes mostrarán interés por colaborar activamente para realizar las actividades, haciendo aportaciones con calidad y reflexionando sobre lo aprendido. También el hecho de realizar un trabajo individualizado y posteriormente un trabajo colaborativo muestran que el diseño instruccional del curso en línea desarrolló de un aprendizaje significativo en los docentes del COBAEM.

5.2 Recomendaciones

Tomando como referencia los resultados obtenidos en la presente investigación se visualizan varios puntos que pueden mejorar el desempeño de usuarios que tomen el curso en línea. A continuación se listan las recomendaciones que se consideran áreas de oportunidad relacionadas con la problemática planteada.

- Sobre el desempeño de la tutora se recomienda que en futuros cursos motive de manera personalizada a cada uno de los alumnos.
- Se recomienda también que en los próximos cursos que se promuevan para los docentes del COBAEM se incluyan contenidos audiovisuales, tales como cápsulas que permitan al alumno conocer de qué se trata el tema, es decir, cápsulas introductorias a cada uno de los temas que se abordan.
- Otra recomendación, de acuerdo a las respuestas de los encuestados es que se incluya una dramatización por cada tema.

5.3 Futuras investigaciones

Se pueden realizar futuras investigaciones tomando en cuenta el análisis de los resultados obtenidos en la presenta investigación. Éstas son:

- Se puede explorar sobre el diseño de las actividades que se solicitan a los estudiantes, de manera que puedan facilitar la relación entre éstas y los contenidos de estudio presentados para el curso.
- Utilizar otras técnicas didácticas que se manifiesten en diferentes actividades de aprendizaje a las que se realizaron en el curso y que puedan lograr mejores resultados en los desempeños de los estudiantes.
- Realizar investigaciones que puedan arrojar resultados que ayuden a organizar de manera más adecuada la secuencia de presentación de contenidos en los cursos en línea, de manera que ayuden a los estudiantes a ir paso a paso en los constructos que se van abordando y puedan de esta forma relacionarlos adecuadamente.

Referencias

- Ainscow, M., Hopkins, D., Soutworth, G., & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- Amador, R. (2004). Redes y macro-redes de universidades mexicanas. De la red satelital a Internet. *Revista digital universitaria*, 5 (19), 3. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art74/int74.htm>
- Barberá, E., Mauri, T., & Onrubia, J. (2008). *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC*. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=X1Dhj1-43f4C&pg=PA38&dq=GUNAWARDENA+INTERACCION&hl=es-419&sa=X&ei=dTM6UvL5N-nE2wX2o4GwCA&ved=0CE0Q6AEwBg#v=onepage&q=GUNAWARDENA%20INTERACCION&f=false>
- Barrón, H. (2004). La educación en línea en México. *Revista electrónica de tecnología educativa*. (18). Recuperado de http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec18/barron_18.htm
- Bartolomé, A. (2008). Entornos de aprendizaje en educación media superior. *Revista iberoamericana de educación a distancia*, 11 (1), 15-51. Recuperado de <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/volumen11/bartolome.pdf>
- Bates, T. (2001). *Cómo gestionar el cambio tecnológico*. Barcelona: Gedisa.
- Battro, A., & Denham, P. (1997). *La educación digital*. Recuperado de <http://www.byd.com.ar/edwww.htm>
- Becerra R., A. T. (2006). Interacciones y construcción social del conocimiento en educación en línea. *Revista de la Educación Superior*, 35 (138), 65-77. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=60413804&iCveNum=0>
- Bourdeau, J., & Bates, A. (1996). Instructional design for distance learning. *Journal of science education and technology*, 5 (4), 267-283.
- Cal, M., Núñez, P. y Palacios, I. (2005). *Nuevas tecnologías en lingüística, traducción y enseñanza de lenguas*. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=4AFAIL3jkJ0C&pg=PA240&dq=moodle#v=onepage&q=moodle&f=false>

- Calvo, M. (2005). *Formador ocupacional, formador de formadores*. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=kxzx6GaYaCYC&pg=SL26-PA2&dq=formador+de+formadores+calvo&hl=es#v=onepage&q=formador%20de%20formadores%20calvo&f=false>
- Cebrian, M. (1997). Nuevas competencias para la formación inicial y permanente del profesorado. *Revista electrónica de tecnología educativa*. (6). Recuperado de <http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec6/revelec6.html>
- Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán. *Atribuciones generales*. Recuperado de <http://cidem.michoacan.gob.mx/index.php/atribuciones>
- Chan, M. E. (2004). Tendencias en el diseño educativo para entornos de aprendizaje digitales. *Revista digital universitaria*, 5(10), 3-4. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art68/int68.htm>
- Chan, M. E., Galeana, L. y Ramírez, M. S. (2006). *Objetos de aprendizaje e innovación educativa*. México: Trillas.
- Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (2008). *Estadística Básica 2007-2008*. Recuperado de <http://www.planeacion.COBAEMich.edu.mx/>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Unesco: Santillana.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Recuperado de <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/estrategia.pdf>
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño*. Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf
- Flores, G. y Ramírez, M. S. (2009). Interrelación de la evaluación de los aprendizajes con la retroalimentación como estrategia para la mejora educativa. *Memorias del XVIII Encuentro Internacional de Educación a Distancia*. Universidad de Guadalajara. Recuperado de http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/ci_22.pdf
- García, L. (1999). Fundamento y componentes de la educación a distancia. *Revista iberoamericana de educación a distancia*, 2 (25), 51. Recuperado de http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol-2-2/fundamentos_y_componentes.pdf

- García, F. (2009). *Factores que influyen en el aprendizaje*. Recuperado de <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/Lectura%20%20Factores.pdf>
- Garita, G. (2011). *Aprendizaje significativo: Un asunto de subjetividad e interacción en el aprendizaje*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309313>
- Gil, M. C. (2004). Modelo de diseño instruccional para programas educativos a distancia. *Revista Perfiles educativos*, 26(104), 93-114. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13210406>
- Gimeno, J. y Pérez, A. I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Recuperado de http://books.google.com.mx/books?id=J6OTIHYpkm0C&printsec=frontcover&source=gbs_navlinks_s#v=onepage&q=&f=false
- Ginés, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista iberoamericana de educación*, (35), Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie35a01.htm>
- Hernández, G. (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. Distrito Federal, México: Paidós
- Ibáñez, P. y García, G. (2009). *Informática I. Un enfoque en competencias*. México: Cengage learning.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª Ed.). México, D.F.: McGraw-Hill.
- Inciarte, M. (2009). Diseño instruccional por competencias para administrar unidades curriculares virtualizadas. *Revista científica de la fundación iberoamericana para la excelencia educativa*, 2(06), 5-19. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=6gC5PJa7ISQC&pg=PA6&dq=diseño+instruccional&hl=es#v=onepage&q=diseño%20instruccional&f=false>
- Infomed (2005). *Apoyo a la educación. ¿Qué es la educación a distancia?*. Recuperado de <http://www.infomed.sld.cu/libros/distancia/cap1.html>
- Iviev, S. (1998). Ausubel/s learning theory: An approach to teaching higher order thinking skills. *High School Journal*, 82 (1), 35-42. Recuperado de <http://0-web.ebscohost.com/millennium.itesm.mx/ehost/detail?vid=6&hid=104&sid=1e131de6-a800-42e0-9a6e-12bca1fd4d82%40replicon103&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#d=b=aph&AN=1572210>

- Johnson, Aragon, Shaik, & Palma (2000). Comparative analysis of learner satisfaction and learning outcomes in online and face to face learning environments. *Journal of interactive learning research*, 11(1), 29-49. Recuperado de <http://www.aace.org/search-results.htm?cx=005711125005024821272%3Ay6t0ldmick8&cof=FORID%3A11&ie=UTF-8&q=SHAIK&sa=Search&siteurl=www.aace.org%2Fpubs%2Fjilr%2F&ref=www.google.com.mx%2F&ss=563j94971j5>
- Lacruz, M. (2002). *Nuevas tecnologías para futuros docentes*. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Liu, Y., & Ginther, D. (2002). Cognitive styles and distance education. *Online journal of distance learning administration*, 11(3). Recuperado de <http://www.westga.edu/~distance/liu23.html>
- Lozano, A. y Burgos, J. V. (2008). *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. Distrito Federal, México: Limusa.
- Marra, R. (2006). A review or Research Methods for Assessing Content of Computer-Mediated Discussion Forums. *Journal of Interactive Learning Research*, 17(3), 243-267. Recuperado de <http://0-proquest.umi.com/millennium.itesm.mx/pqdweb?index=12&did=1065268571&SrcHMode=2&sid=1&Fmt=4&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1222727419&clientId=23693>
- Miranda, G. (2004). De los ambientes virtuales de aprendizaje a las comunidades de aprendizaje en línea. *Revista digital universitaria*, 5 (10), 8-12. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art62/int62.htm>
- Moodle (2012). *Acerca de Moodle*. Recuperado de http://docs.moodle.org/en/About_Moodle
- Moreno, M. (2009). *El desarrollo de ambientes de aprendizaje a distancia*. Recuperado de http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/EL_DESARROLLO_DE_AMBIENTES_DE_APRENDIZAJE.pdf
- Muñoz, P. C. y González, M. (2009). *Plataformas de tele formación y herramientas telemáticas*. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=MWvJC-vuyIC&pg=PA35&dq=moodle#v=onepage&q=moodle&f=false>
- Nipper y Kaufman (1989). *Educación a distancia*. Recuperado de <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/complementa.pdf>

- Orellana, A. (2009). *Tecnología instruccional y educación a distancia. ¿Qué es la educación a distancia?*. Recuperado de <http://www.nova.edu/~orellana/educadores.htm>
- Ortiz, F. G. y García, M. P. (2008). *Metodología de la investigación. El proceso y sus técnicas*. Distrito Federal, México: Limusa.
- Pérez, C. (2009). *Informática I*. Distrito Federal, México: ST Editorial.
- Peters, O. (2002). *La educación a distancia en transición. Nuevas tendencias y retos*. Guadalajara, México: Acento.
- Ryder, M. (2006). *Instructional design models*. Recuperado de http://carbon.cudenver.edu/~mryder/itc_data/idmodels.html
- Siliceo, A. (2004). *Capacitación y desarrollo de personal*. Distrito Federal, México: Limusa.
- Tello, S. (2007). An Analysis of Student Persistence in Online Education. *International Journal of Information and Communication Technology Education* 3(3), 47-62. Recuperado de <http://0-proquest.umi.com/millennium.itesm.mx/pqdweb?index=16&sid=1&srchmode=2&vinst=PROD&fmt=3&startpage=-1&clientid=23693&vname=PQD&did=1325521301&scaling=FULL&ts=1220682051&vtype=PQD&rqt=309&TS=1220908438&clientId=23693>
- UNESCO (1993). *Orientaciones básicas sobre educación a distancia y la función tutorial*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/53_21.pdf
- Varela, R. A. (2007). *Una metodología para el desarrollo de cursos en línea*. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=hiMg8pJaOOIC&pg=PA64&dq=moodle&lr=#v=onepage&q=moodle&f=false>

Anexos

Anexo 1: Guía de Observación de los Alumnos

El propósito de este instrumento es registrar la interacción entre alumnos que se presenta en los foros de discusión.

Nombre del Alumno: _____

Fecha de Observación: _____

Instrucciones: Señala en la columna con una (X), la frecuencia con la que se observa el evento específico de la guía.

| Frecuencia | Siempre | Frecuentemente | Algunas Veces | Nunca |
|--|---------|----------------|---------------|-------|
| Elementos | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Colabora activamente • Comparte y aporta conocimientos de calidad en sus participaciones • Discute y reflexiona sobre lo aprendido • Muestra disposición positiva para aprender • Muestra interés por las actividades • Muestra respeto por las aportaciones de sus compañeros • Motiva a sus compañeros • Existe aproximación personal con sus compañeros • Cumple con el número de participaciones solicitadas | | | | |

Anexo 2: Guía de Observación del Tutor

El propósito de este instrumento es registrar la interacción entre alumno-tutor que se presenta en los foros de discusión.

Tutor Observado: _____

Fecha de Observación: _____

Instrucciones: Señale en la columna con una (X), la frecuencia con la que se observa el evento específico de la guía.

| Frecuencia Elementos | Siempre | Frecuentemente | Algunas Veces | Nunca |
|---|---------|----------------|------------------|-------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Propicia situaciones de aprendizaje para orientar a los alumnos a que desarrollen de forma autónoma su propio aprendizaje • Impulsa el debate mediante preguntas detonantes • Monitorea y fomenta la colaboración y comunicación • Fomenta la cohesión del grupo • Asesora y guía durante el proceso de aprendizaje • Da instrucciones para elaborar las actividades • Mantiene las discusiones en la vía correcta • Brinda explicaciones sobre dudas expresadas | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Promueve el cumplimiento de la disciplina• Motiva a los participantes• Muestra actitud de respeto, empatía, servicio y atención• Ofrece retroalimentación con calidad y calidez• Se comunica con mensajes personalizados y cálidos | | | | |
|--|--|--|--|--|

Anexo 3: Cuestionario sobre los Contenidos

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de los contenidos presentados durante el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: _____

Profesión: _____ Fecha: _____

II. **Instrucciones:** Señale en la columna con una (X), tu opinión acerca de la selección y organización de contenidos abordados en el curso.

| Selección de contenidos | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|--|------------------|-------------|----------------|-------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Son relevantes • Son actuales • Se pueden contextualizar • Se relacionan entre sí • Fueron comprensibles • Cubrieron tus necesidades, intereses y expectativas • El formato fue el adecuado (tipo y tamaño de letra) | | | | |
| Secuencia de contenidos (orden y ritmo) | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
| <ul style="list-style-type: none"> • Tienen una secuencia lógica y ordenada • La secuencia facilita el recuerdo y el repaso | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Se presentaron de lo general a lo particular • Se presentaron de lo más fácil a lo más complicado • Se presentaron de lo más próximo y cercano a lo más lejano(en referencia a la experiencia directa y cotidiana de los alumnos y de forma progresiva) | | | | |
|---|--|--|--|--|

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Los contenidos te parecieron interesantes?

Si _____ No _____ por qué

2. ¿Los contenidos que se te presentaron fueron útiles y relevantes para tu práctica docente?

Si _____ No _____ por qué

3. ¿Consideras que los contenidos fueron comprensibles? (conexión de conocimiento presentado con conocimiento previo)

Si _____ No _____ por qué

4. ¿La presentación de contenidos fue organizada?

Si _____ No _____ por qué

5. ¿La presentación de contenidos tiene una secuencia lógica?

Si _____ No _____ por qué

6. ¿Se utilizaron videos informativos (cápsulas) para introducir el curso en general o alguna parte de él?

Si _____ No _____ En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron

7. ¿Consideras que el uso de cápsulas puede ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si _____ No _____ por qué

8. ¿Se utilizaron dramatizaciones o fragmentos de materiales ya producidos por otra entidad durante la presentación de contenidos?

Si _____ No _____ En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron

9. ¿Consideras que el uso de dramatizaciones o fragmentos ya producidos por otra entidad te pueden ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si _____ No _____ por qué

Comentarios adicionales:

¡Muchas gracias por la atención y tiempo prestado!

Anexo 4: Cuestionario sobre las Actividades de Aprendizaje

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de las actividades de aprendizaje que se solicitaron en el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: _____

Profesión: _____ Fecha: _____

II. Instrucciones: Señala en la columna con una (X) tu opinión acerca de las actividades de aprendizaje que te fueron solicitadas durante el curso.

| Frecuencia | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|--|-----------|------|---------|------------|
| Elementos | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Existe relación entre las actividades y los contenidos • Hubo una relación estrecha entre las actividades y los objetivos del curso • Las actividades facilitaron la relación entre los contenidos del curso y tus aprendizajes previos • La descripción de las actividades fue comprensible • Las actividades lograron en ti reflexión y entendimiento de la materia • Promueven el trabajo colaborativo • Promueven el trabajo individualizado | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Fomentan el planteamiento de interrogantes y cuestionamientos | | | | |
|---|--|--|--|--|

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Te pareció interesante tomar el curso en esta modalidad?

Si _____ No _____ por qué

2. ¿Las actividades promueven el trabajo colaborativo?

Si _____ No _____ por qué

3. ¿Las actividades promueven el trabajo individualizado?

Si _____ No _____ por qué

4. Consideras que la actividades fueron:

Sencillas _____ Complicadas _____ Otro:

5. ¿Cómo consideras tu papel en la elaboración de actividades (activo, pasivo)?

Describe

6. ¿Consideras que las interacciones que realizaste en los foros con tus compañeros enriqueció tus conocimientos sobre los temas?

Si _____ No _____ por qué

Comentarios adicionales:

¡Muchas gracias por la atención y tiempo prestado!

Anexo 5: Instrumentos Respondidos por algunos Participantes

Anexo 3: Cuestionario sobre los Contenidos

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de los contenidos presentados durante el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: Participante 1

Profesión: Lic. Psicología Educativa Fecha: 16 de agosto

II. Instrucciones: Señale en la columna con una (X), tu opinión acerca de la selección y organización de contenidos abordados en el curso.

| Selección de contenidos | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|---|-----------|------|---------|------------|
| • Son relevantes | X | | | |
| • Son actuales | X | | | |
| • Se pueden contextualizar | X | | | |
| • Se relacionan entre sí | X | | | |
| • Fueron comprensibles | X | | | |
| • Cubrieron tus necesidades, intereses y expectativas | X | | | |
| • El formato fue el adecuado (tipo y tamaño de letra) | X | | | |
| Secuencia de contenidos (orden y ritmo) | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
| • Tienen una secuencia lógica y ordenada | X | | | |
| • La secuencia facilita el recuerdo y el repaso | X | | | |
| • Se presentaron de lo general a lo particular | X | | | |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| • Se presentaron de lo más fácil a lo más complicado | X | | | |
| • Se presentaron de lo más próximo y cercano a lo más lejano(en referencia a la experiencia directa y cotidiana de los alumnos y de forma progresiva) | X | | | |

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Los contenidos te parecieron interesantes?

Si No por qué _____
 Conocer mas sobre el comportamiento de los alumnos me ayuda a comprenderlos mejor y poder ayudar en lo que pueda, ya que la etapa en la que se encuentran es muy difícil _____

2. ¿Los contenidos que se te presentaron fueron útiles y relevantes para tu práctica docente?

Si No por qué _____
 _____ Claro que si porque trabajo con jóvenes y con estos temas reforcé mis conocimientos _____

3. ¿Consideras que los contenidos fueron comprensibles? (conexión de conocimiento presentado con conocimiento previo)

Si No por qué _____
 _____ Los temas me parecieron fáciles de entender _____

4. ¿La presentación de contenidos fue organizada?

Si No por qué _____
 _____ Porque todo esta relacionado _____

5. ¿La presentación de contenidos tiene una secuencia lógica?

Si No por qué

En primer lugar se abordaron los conceptos básicos como el de adolescencia y juventud y los cambios físicos y después sobre el desarrollo mental de estos jóvenes, sus problemas y potencialidades _____

6. ¿Se utilizaron videos informativos (cápsulas) para introducir el curso en general o alguna parte de él?

Si No En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron

7. ¿Consideras que el uso de cápsulas puede ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si No por qué

Porque nos da una introducción sobre lo que tratara el curso _____

8. ¿Se utilizaron dramatizaciones o fragmentos de materiales ya producidos por otra entidad durante la presentación de contenidos?

Si No En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron

_____ Fue adecuado

9. ¿Consideras que el uso de dramatizaciones o fragmentos ya producidos por otra entidad te pueden ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si No por qué

_____ Por supuesto que sí, los videos didácticos ayudan a aprender y refuerzan los temas vistos y pienso que es más ameno y divertido. Me gustó el video que se propuso en el curso.

Anexo 3: Cuestionario sobre los Contenidos

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de los contenidos presentados durante el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: Participante 2

Profesión: Lic. Psicología Educativa Fecha: agosto 14, 2012

II. Instrucciones: Señale en la columna con una (X), tu opinión acerca de la selección y organización de contenidos abordados en el curso.

| Selección de contenidos | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|---|-----------|------|---------|------------|
| • Son relevantes | X | | | |
| • Son actuales | X | | | |
| • Se pueden contextualizar | X | | | |
| • Se relacionan entre sí | X | | | |
| • Fueron comprensibles | X | | | |
| • Cubrieron tus necesidades, intereses y expectativas | X | | | |
| • El formato fue el adecuado (tipo y tamaño de letra) | X | | | |
| Secuencia de contenidos (orden y ritmo) | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
| • Tienen una secuencia lógica y ordenada | X | | | |
| • La secuencia facilita el recuerdo y el repaso | X | | | |
| • Se presentaron de lo general a lo particular | X | | | |

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| • Se presentaron de lo más fácil a lo más complicado | X | | | |
| • Se presentaron de lo más próximo y cercano a lo más lejano(en referencia a la experiencia directa y cotidiana de los alumnos y de forma progresiva) | X | | | |

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Los contenidos te parecieron interesantes?

Si No por qué _____
 Porque en ellos se tratan temas sobre los alumnos, y de que la edad en la que se encuentran es de muchos cambios y de cierta forma eso me puede ayudar a comprenderlos _____

2. ¿Los contenidos que se te presentaron fueron útiles y relevantes para tu práctica docente?

Si No por qué _____
 _ Porque trabajo con adolescentes _____

3. ¿Consideras que los contenidos fueron comprensibles? (conexión de conocimiento presentado con conocimiento previo)

Si No por qué _____
 ___ Comprendí todos los conceptos _____

4. ¿La presentación de contenidos fue organizada?

Si No por qué _____
 ___ Porque todo se fue presentando con un orden lógico _____

5. ¿La presentación de contenidos tiene una secuencia lógica?

Si No por qué

Lo primero que se vio fue la descripción de adolescencia y juventud y ya luego se comenzó a hablar sobre la cognición _____

6. ¿Se utilizaron videos informativos (cápsulas) para introducir el curso en general o alguna parte de él?

Si No En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron _____

7. ¿Consideras que el uso de cápsulas puede ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si No por qué Porque ya se conoce algo sobre lo que tratará el tema _____

8. ¿Se utilizaron dramatizaciones o fragmentos de materiales ya producidos por otra entidad durante la presentación de contenidos?

Si No En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron _____

La elección del video creo que fue buena para el tema _____

9. ¿Consideras que el uso de dramatizaciones o fragmentos ya producidos por otra entidad te pueden ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si No por qué _____

Porque pueden ayudar a tener una mejor comprensión sobre el tema _____

Anexo 3: Cuestionario sobre los Contenidos

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de los contenidos presentados durante el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: Participante 3

Profesión: Ing. Electrónica Fecha: 14 de agosto de 2012

II. **Instrucciones:** Señale en la columna con una (X), tu opinión acerca de la selección y organización de contenidos abordados en el curso.

| Selección de contenidos | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|---|------------------|-------------|----------------|-------------------|
| • Son relevantes | | X | | |
| • Son actuales | X | | | |
| • Se pueden contextualizar | X | | | |
| • Se relacionan entre sí | X | | | |
| • Fueron comprensibles | | | X | |
| • Cubrieron tus necesidades, intereses y expectativas | | X | | |
| • El formato fue el adecuado (tipo y tamaño de letra) | X | | | |
| Secuencia de contenidos (orden y ritmo) | excelente | bien | Regular | Deficiente |
| • Tienen una secuencia lógica y ordenada | | X | | |
| • La secuencia facilita el recuerdo y el repaso | | X | | |
| • Se presentaron de lo general a lo particular | | X | | |

| | | | | |
|---|--|-------------------|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Se presentaron de lo más fácil a lo más complicado • Se presentaron de lo más próximo y cercano a lo más lejano(en referencia a la experiencia directa y cotidiana de los alumnos y de forma progresiva) | | <p>x</p> <p>x</p> | | |
|---|--|-------------------|--|--|

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Los contenidos te parecieron interesantes?

Si No por qué _____
 Conocí por lo que estan pasando los alumnos _____

2. ¿Los contenidos que se te presentaron fueron útiles y relevantes para tu práctica docente?

Si No por qué _____
 _____ Veo a los alumnos de diferente forma, porque aprendí que es una edad complicada y ellos necesitan sentirse respetados y valorados _____

3. ¿Consideras que los contenidos fueron comprensibles? (conexión de conocimiento presentado con conocimiento previo)

Si No por qué _____
 _____ Algunos temas si me fueron comprensibles pero otros no al 100 %

4. ¿La presentación de contenidos fue organizada?

Si No por qué _____
 _____ Porque todo se realizo un orden adecuado _____

5. ¿La presentación de contenidos tiene una secuencia lógica?

Si No por qué Se inició con los conceptos principales del tema _____

6. ¿Se utilizaron videos informativos (cápsulas) para introducir el curso en general o alguna parte de él?

Si No En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron _____

7. ¿Consideras que el uso de cápsulas puede ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si No por qué Al conocer una introducción sobre lo que se verá en el tema ayuda al aprendizaje _____

8. ¿Se utilizaron dramatizaciones o fragmentos de materiales ya producidos por otra entidad durante la presentación de contenidos?

Si No En caso de que tu respuesta sea Si, indica qué te parecieron _____

Me parecieron adecuados al tema en cuestión _____

9. ¿Consideras que el uso de dramatizaciones o fragmentos ya producidos por otra entidad te pueden ayudar a mejorar tu aprendizaje?

Si No por qué _____

Yo pienso que es mas fácil de entender un tema por medio de videos, ya que es más atractivo, y los contenidos que se leen después pueden ser también más comprensibles _____

Anexo 4: Cuestionario sobre las Actividades de Aprendizaje

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de las actividades de aprendizaje que se solicitaron en el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: Participante 1

Profesión: Lic. en Psicología Educativa Fecha: 16 de agosto

II. Instrucciones: Señala en la columna con una (X) tu opinión acerca de las actividades de aprendizaje que te fueron solicitadas durante el curso.

| Frecuencia | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|---|-----------|------|---------|------------|
| Elementos | | | | |
| • Existe relación entre las actividades y los contenidos | X | | | |
| • Hubo una relación estrecha entre las actividades y los objetivos del curso | X | | | |
| • Las actividades facilitaron la relación entre los contenidos del curso y tus aprendizajes previos | X | | | |
| • La descripción de las actividades fue comprensible | X | | | |
| • Las actividades lograron en ti reflexión y entendimiento de la materia | X | | | |
| • Promueven el trabajo colaborativo | | X | | |
| • Promueven el trabajo individualizado | X | | | |
| • Fomentan el planteamiento de interrogantes y cuestionamientos | X | | | |

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Te pareció interesante tomar el curso en esta modalidad?

Si No por qué

Si porque hay mas responsabilidad para realizar las actividades, y las puedo realizar a la hora que tenga tiempo

2. ¿Las actividades promueven el trabajo colaborativo?

Si No por qué

Hay que leer las ideas que los compañeros hacen en sus participaciones en los foros y es requisito responderles con observaciones o sugerencias

3. ¿Las actividades promueven el trabajo individualizado?

Si No por qué

Las actividades indicaban que primero tenía que analizar las lecturas y comprenderlas para poder participar con calidad en los foros,

4. Consideras que la actividades fueron:

Sencillas Complicadas Otro:

Las actividades fueron sencillas pero laboriosas

5. ¿Cómo consideras tu papel en la elaboración de actividades (activo, pasivo)?

Describe

Activo porque siempre realice todas actividades y creo que mi participacion en los foros fue

adecuada _____

6. ¿Consideras que las interacciones que realizaste en los foros con tus compañeros enriqueció tus conocimientos sobre los temas?

Si No _____ por qué

_Conocer lo que piensan otras personas sobre un mismo concepto o tema me es interesante porque puedo ver cómo cada persona interpreta lo que observa o con lo que trabaja

Comentarios adicionales:

¡Muchas gracias por la atención y tiempo prestado!

Anexo 4: Cuestionario sobre las Actividades de Aprendizaje

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de las actividades de aprendizaje que se solicitaron en el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: Participante 2

Profesión: Lic. en Psicología Educativa Fecha: ago 14, 2012

II. Instrucciones: Señala en la columna con una (X) tu opinión acerca de las actividades de aprendizaje que te fueron solicitadas durante el curso.

| Frecuencia | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|---|-----------|------|---------|------------|
| Elementos | | | | |
| • Existe relación entre las actividades y los contenidos | X | | | |
| • Hubo una relación estrecha entre las actividades y los objetivos del curso | X | | | |
| • Las actividades facilitaron la relación entre los contenidos del curso y tus aprendizajes previos | X | | | |
| • La descripción de las actividades fue comprensible | X | | | |
| • Las actividades lograron en ti reflexión y entendimiento de la materia | X | | | |
| • Promueven el trabajo colaborativo | | X | | |
| • Promueven el trabajo individualizado | X | | | |
| • Fomentan el planteamiento de interrogantes y cuestionamientos | X | | | |

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Te pareció interesante tomar el curso en esta modalidad?

Si No por qué

_____ Se aprende mas que en los cursos presenciales porque se tiene que leer todo el mateial y hacer anotaciones _____

2. ¿Las actividades promueven el trabajo colaborativo?

Si No por qué

_____ Despues de la lectura individual todos debemos debatir con todos los demas compañeros, en el mismo foro o en otros foros _____

3. ¿Las actividades promueven el trabajo individualizado?

Si No por qué

_____ Hay actividades que se hace individualmente para poder despues debatir con los compañeros sobre el mismo tema _____

4. Consideras que la actividades fueron:

Sencillas Complicadas Otro: _____

5. ¿Cómo consideras tu papel en la elaboración de actividades (activo, pasivo)?

Describe

_____ Activo porque siempre participe en todas las actividades _____

6. ¿Consideras que las interacciones que realizaste en los foros con tus compañeros enriqueció tus conocimientos sobre los temas?

Si No por qué

_Porque los puntos de vista de mis compañeros tienen aspectos que yo no abarcaba en mis participaciones

Comentarios adicionales:

¡Muchas gracias por la atención y tiempo prestado!

Anexo 4: Cuestionario sobre las Actividades de Aprendizaje

El propósito de este instrumento es obtener información sobre la opinión de los alumnos acerca de las actividades de aprendizaje que se solicitaron en el curso.

I. Datos del alumno

Nombre: Participante 3

Profesión: Ing. en Electronica Fecha: 14 de agosto de 2012

II. Instrucciones: Señala en la columna con una (X) tu opinión acerca de las actividades de aprendizaje que te fueron solicitadas durante el curso.

| Frecuencia Elementos | Excelente | Bien | Regular | Deficiente |
|---|-----------|------|---------|------------|
| • Existe relación entre las actividades y los contenidos | X | | | |
| • Hubo una relación estrecha entre las actividades y los objetivos del curso | X | | | |
| • Las actividades facilitaron la relación entre los contenidos del curso y tus aprendizajes previos | X | | | |
| • La descripción de las actividades fue comprensible | X | | | |
| • Las actividades lograron en ti reflexión y entendimiento de la materia | X | | | |
| • Promueven el trabajo colaborativo | | X | | |
| • Promueven el trabajo individualizado | X | | | |
| • Fomentan el planteamiento de interrogantes y cuestionamientos | X | | | |

III. Instrucciones: Lee cada pregunta y selecciona la respuesta que consideres más apropiada.

1. ¿Te pareció interesante tomar el curso en esta modalidad?

Si No por qué

Porque aunque haya fechas de entre fui avanzando a mi propio ritmo

2. ¿Las actividades promueven el trabajo colaborativo?

Si No por qué

Porque entre todos los del equipo hacemos las actividades y hacemos comentarios en los foros

3. ¿Las actividades promueven el trabajo individualizado?

Si No por qué

Algunas actividades las tenia que hacer yo solo y asi me sentia con mas responsabilidad

4. Consideras que la actividades fueron:

Sencillas Complicadas Otro:

El llenado de los andamios se me complico, pero otras actividades las pude realizar con mas facilidad

5. ¿Cómo consideras tu papel en la elaboración de actividades (activo, pasivo)?

Describe

Yo pienso que mi papel fue activo porque hice mis comentarios en los foros y tambien hice las actividades

6. ¿Consideras que las interacciones que realizaste en los foros con tus compañeros enriqueció tus conocimientos sobre los temas?

Si No por qué

_Porque debatimos hasta llegar a acuerdos en el equipo

Comentarios adicionales:

¡Muchas gracias por la atención y tiempo prestado!

Anexo 6: Los Participantes del Curso

| Imagen del usuario | <u>Nombre</u> Ordenar por Nombre Ascendente / <u>Apellido</u> Ordenar por Apellido Ascendente | <u>Ciudad</u> Ordenar por Ciudad Ascendente | <u>País</u> Ordenar por País Ascendente |
|---------------------------|--|--|--|
| Participante 1 | | TACAMBARO | México |
| Participante 2 | | PURUANDIRO | México |
| Participante 3 | | PASTOR ORTIZ | México |
| Participante 4 | | Morelia | México |
| Participante 5 | | CHERAN | México |
| Participante 6 | | CHERAN | México |
| Participante 7 | | QUIROGA | México |
| Participante 8 | | Morelia | México |
| Participante 9 | | TIQUICHEO | México |
| Tutora | | Morelia | México |
| Participante 10 | | Zamora, Michoacán | México |
| Participante 11 | | CONTEPEC | México |

Anexo 7: Rúbrica que se maneja para la semana 1 del curso en línea



MODULO 2

PROCESOS DE DESARROLLO DE LA CULTURA DE Y EN LA ADOLESCENCIA TARDIA Y LA JUVENTUD

Semana 1: ¿Quiénes somos?

Rúbrica de evaluación

Es necesario que antes de comenzar cualquier tarea conozcamos los criterios de evaluación, de esta manera alcanzaremos más fácilmente los objetivos marcados. El trabajo en esta especialización será evaluado mediante rúbricas semanales.

Cuando hablamos de rúbrica nos referimos a una matriz, pauta, minuta o tabla que contiene los parámetros de evaluación y nos permite relacionar criterios, niveles de logro y descriptores. Es una herramienta de evaluación usada para medir el trabajo de los alumnos y sirve como guía tanto para los alumnos como para los profesores. Normalmente se entrega antes de iniciar un determinado trabajo para ayudar a los alumnos a pensar sobre los criterios con los cuales será juzgado. Por lo que es muy importante su carácter de pre-establecida, acordada y socializada con los alumnos, antes de aplicarla. Es un documento perfectible, que podemos ir ajustando en la práctica hasta encontrar la justa medida de la evaluación que hacemos.

| Competencia | Nivel de desempeño | | |
|--|---|--|---|
| | 3 | 2 | 1 |
| Tecnológica Manejo dentro de la plataforma: perfil, foto y foros | -revisó y corrigió su nombre. -editó su perfil con la información solicitada. -incorporó su foto -Se presentó en el foro | -revisó y corrigió su nombre. -editó su perfil con la información solicitada. -incorporó su foto -participó en el foro. | -No revisó y corrigió su nombre. -No editó su perfil con la información solicitada. -No incorporó su foto -Participó en el foro. |
| Comunicativa | Su trabajo cumple las | Su trabajo cumple dos | Su trabajo no cumple |

| | | | |
|------------------------------|---|--|--|
| | <p>siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -completo su perfil con todos los elementos de la descripción solicitada. -hizo un breve y cordial comentario acerca de la composición del grupo a partir de la revisión del perfil de sus compañeros. -expuso sus razones para cursar la especialidad. -leyó las participaciones de sus compañeros y comentó hasta dos de ellas. -expresó su pensamiento con lógica, estructura, buena ortografía y puntuación. | <p>de estas condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -completo su perfil solo con algunos elementos de la descripción solicitada. -hizo un breve y cordial comentario acerca de la composición del grupo a partir de la revisión del perfil de sus compañeros. -expuso sus razones para cursar la especialidad. -leyó las participaciones de sus compañeros y comentó hasta dos de ellas. -expresó su pensamiento con lógica, estructura, buena ortografía y puntuación. | <p>con estas condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -no completó su perfil con los elementos de la descripción solicitados. -no hizo ningún comentario acerca de la composición del grupo. -expuso superficialmente sus razones para cursar la especialidad. -leyó algunas participaciones de sus compañeros y comentó solo una de ellas. -expresó su pensamiento sin estructura y con errores ortoGráficas y de puntuación. |
| Manejo de información | <p>Cumple con las siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -proporcionó toda la información requerida en el lugar que se le solicitó: quiénes somos, dónde vivimos, qué estudiamos, dónde trabajamos, qué asignaturas impartimos, por qué nos inscribimos a esta especialidad, qué hacemos, por qué lo hacemos y a dónde queremos llegar. | <p>Cumple dos de las siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -proporciona alguna información requerida en el lugar que se le solicitó: quiénes somos, dónde vivimos, qué estudiamos, dónde trabajamos, qué asignaturas impartimos, por qué nos inscribimos a esta especialidad, qué hacemos, por qué lo hacemos y a dónde queremos llegar. | <p>Cumple una de las siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -no incorporó la información requerida en el lugar que se le solicitó: quiénes somos, dónde vivimos, qué estudiamos, dónde trabajamos, qué asignaturas impartimos, por qué nos inscribimos a esta especialidad, qué hacemos, por qué lo hacemos y a dónde |

| | | | |
|--------------------|---|--|--|
| | -expresó claramente las causas por las que se inició como docente, los porqués y para qué, así como los obstáculos para ser docente. | -expresó someramente las causas por las que se inició como docente, los porqués y para qué, así como los obstáculos para ser docente. | queremos llegar. -expresó vagamente las causas por las que se inició como docente, los porqués y para qué, así como los obstáculos para ser docente. |
| Cognitiva | A partir de la lectura del programa de la especialización, del módulo y de la semana sustenta con argumentos sus expectativas. Se expresa por escrito con lógica, estructura. | A partir de la lectura del programa de la especialización, del módulo y de la semana, sustenta sus expectativas. Se expresa por escrito con lógica, pero sin estructura. | Denota en su participación que no leyó los documentos señalados Se expresa por escrito sin lógica, ni estructura. |
| Actitudinal | Sus participaciones cumplen las siguientes condiciones: -participó desde un principio en los foros y saludó a sus compañeros. -leyó las participaciones de sus compañeros y comentó hasta dos de ellas -sus participaciones cumplen cabalmente las normas del protocolo de comunicación: cortesía, sintaxis, ortografía y uso de mayúsculas. | Sus participaciones cumplen dos de las siguientes condiciones: -participó desde un principio en los foros y saludó a sus compañeros. -leyó las participaciones de sus compañeros y comentó hasta dos de ellas -sus participaciones cumplen cabalmente las normas del protocolo de comunicación: cortesía, sintaxis, ortografía y uso de mayúsculas. | Sus participaciones cumplen una de las siguientes condiciones: -participó desde un principio en los foros y saludó a sus compañeros. -leyó las participaciones de sus compañeros y comentó hasta dos de ellas -sus participaciones cumplen cabalmente las normas del protocolo de comunicación: cortesía, sintaxis, ortografía y uso de mayúsculas. |

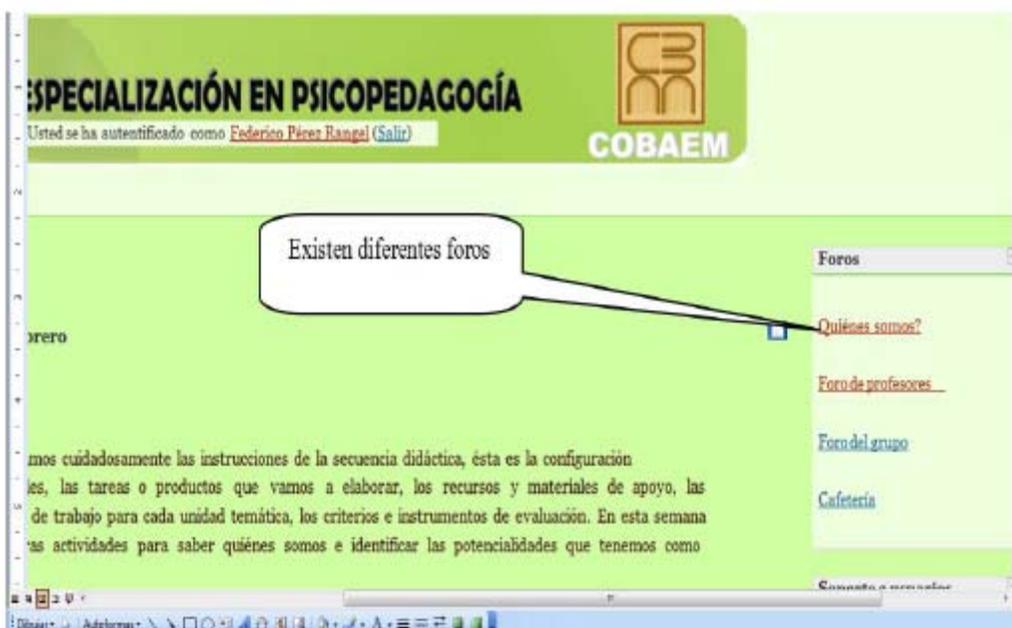
En tanto que docentes, la rúbrica nos obliga a describir puntualmente las condiciones en que se valorará el nivel de desempeño: 3 es el máximo nivel de desempeño y 0 el mínimo; este último no se incluye en la rúbrica, pero el tutor que evalúa lo tiene presente todo el tiempo. La máxima puntuación semanal será 15 puntos, y por módulo, 90 puntos. Al final del módulo, los puntos serán convertidos a una escala 0-10 para obtener la calificación decimal a la que estamos tan acostumbrados y entendemos bien.

Anexo 8: Ejemplo de uno de los instructivos que se manejaron en el curso en línea

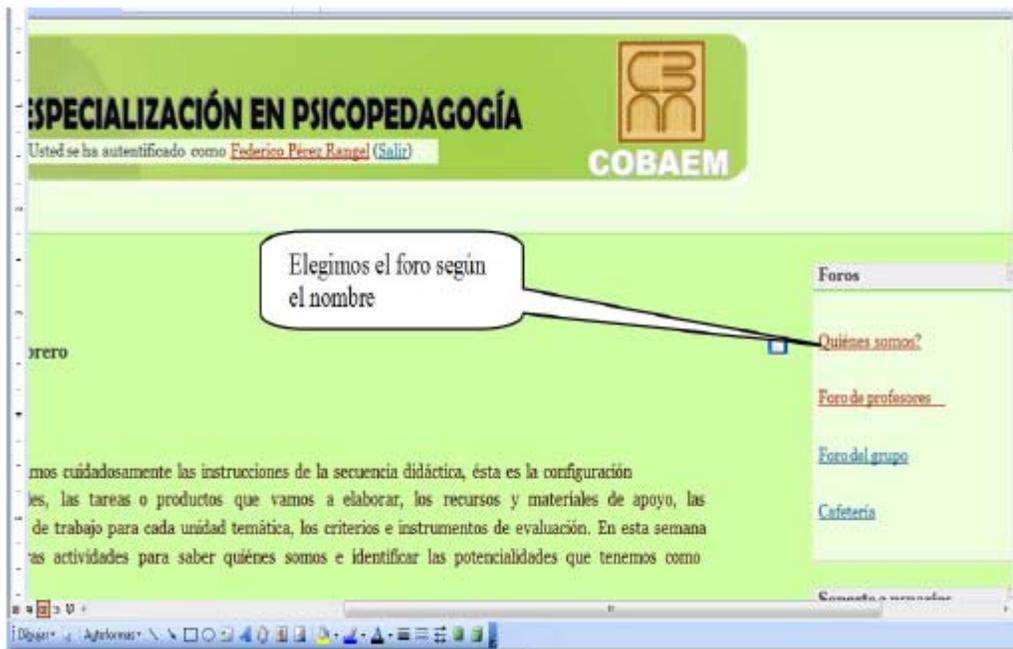


¿Cómo ver las participaciones de los foros?

Debemos localizar los foros que se encuentran en la parte superior derecha.



Elegimos el foro según el nombre o el uso que indique las instrucciones o el tutor:



Para entrar al foro de nuestro grupo:

atributos.

- Acentuación.** Aplicaremos sin excepción las reglas correspondientes. Aquí las resumimos: Las palabras agudas tienen la sílaba tónica en la última sílaba; se acentúan si terminan en n, s, o vocal (Ej. público). En las graves, la sílaba tónica es la penúltima; no se acentúan si terminan en n, s o vocal (Ej. público). Las esdrújulas son las que tienen la sílaba tónica en la antepenúltima; se acentúan siempre (Ej. público), lo mismo que las sobresdrújulas (Ej. públicamente). Si tienes duda sobre la calidad de tu ortografía, te recomendamos el [Curso de Ortografía Española](#).
- Mayúsculas.** Usaremos las mayúsculas conforme a la norma: únicamente para iniciar un escrito, después de punto y la inicial de nombres propios. Esta norma rige para los títulos.

c) Publicaremos nuestra participación en los foros utilizando los valores editoriales preestablecidos en el editor de la plataforma (nos referimos a: fuente, tamaño, color y espacio entre párrafos) a fin de preservar visualmente el ambiente de trabajo, es decir para evitar su distorsión visual. Para separar un párrafo del anterior no daremos más que el enter correspondiente al punto y aparte, ya que el editor los separa visualmente por default.

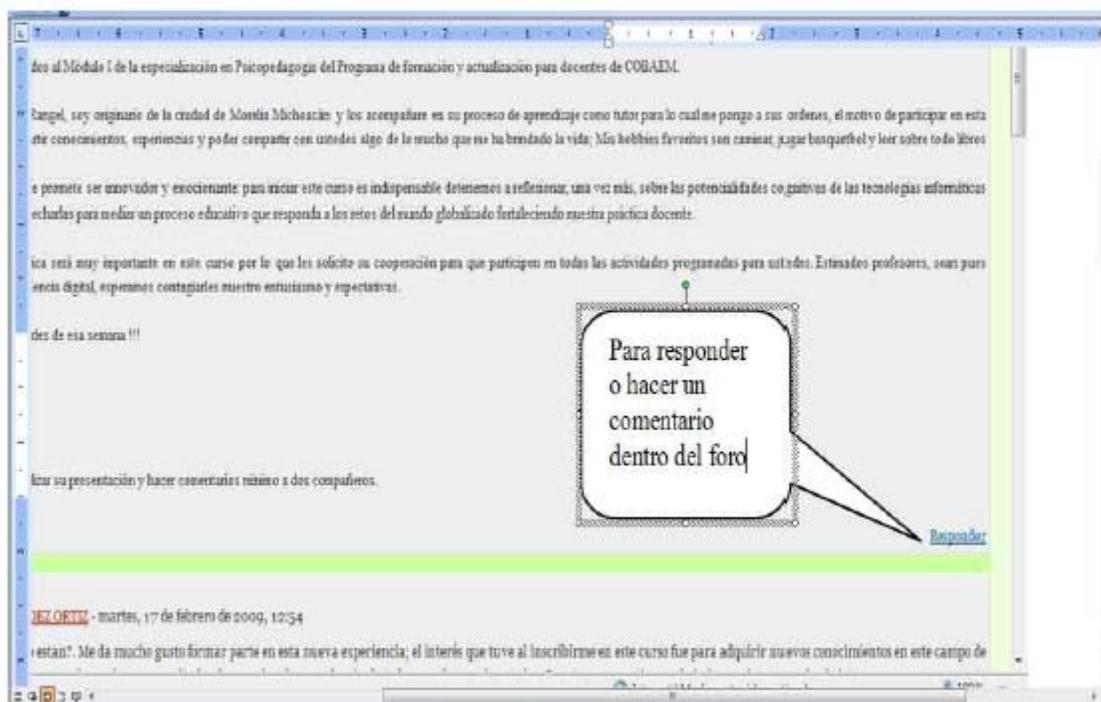
Colocar un nuevo tema de discusión aquí

| Tema | Comenzado por | Grupo | Respostas |
|-------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------|
| Quiénes somos | Federico Pérez Rangel | Grupo | 10 |
| | | 4 | |

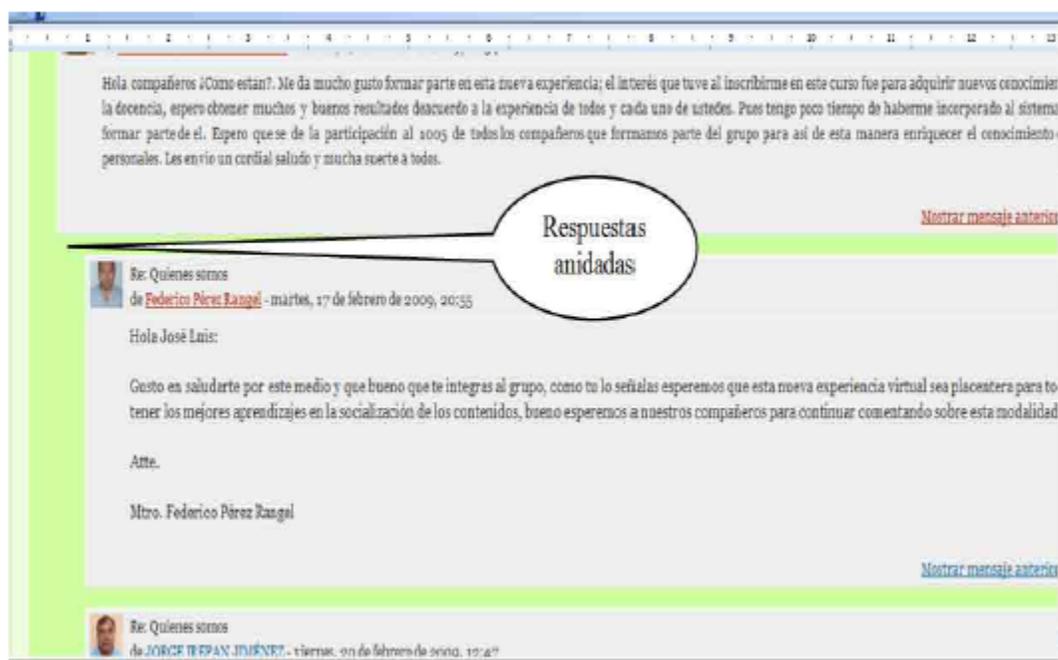
Existen diferentes foros

Dar clic para entrar

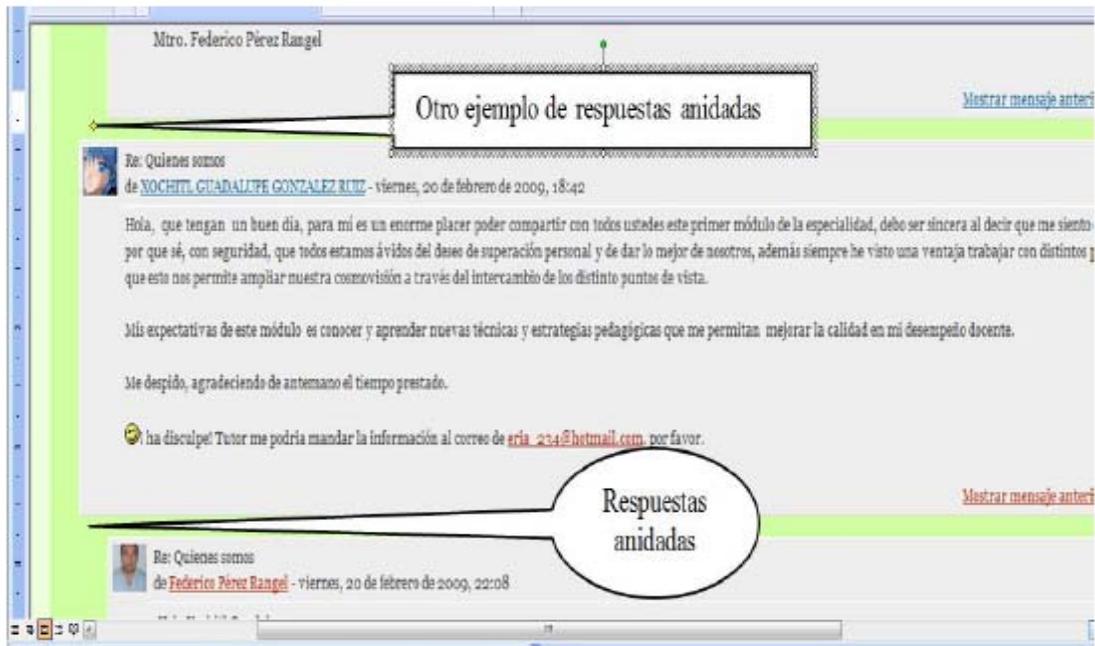
Para responder debemos colocarnos al final del comentario del compañero que queremos comentar.



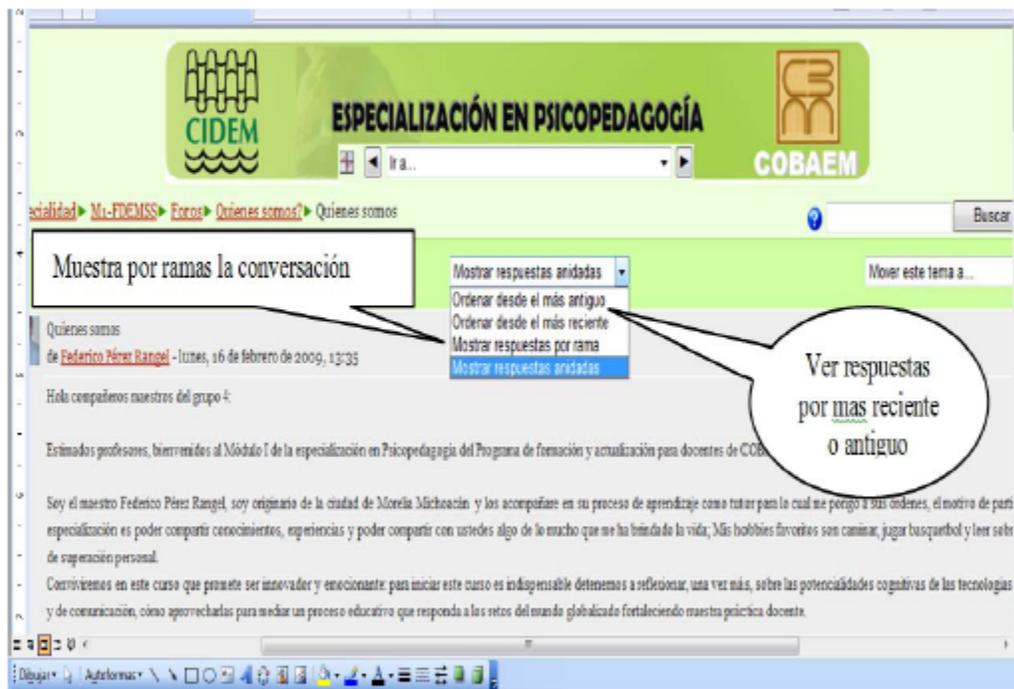
El foro se puede ver de diferentes formas, por ejemplo la siguiente es la vista de una conversación anidada en donde se ve una pestaña entre quien responde.



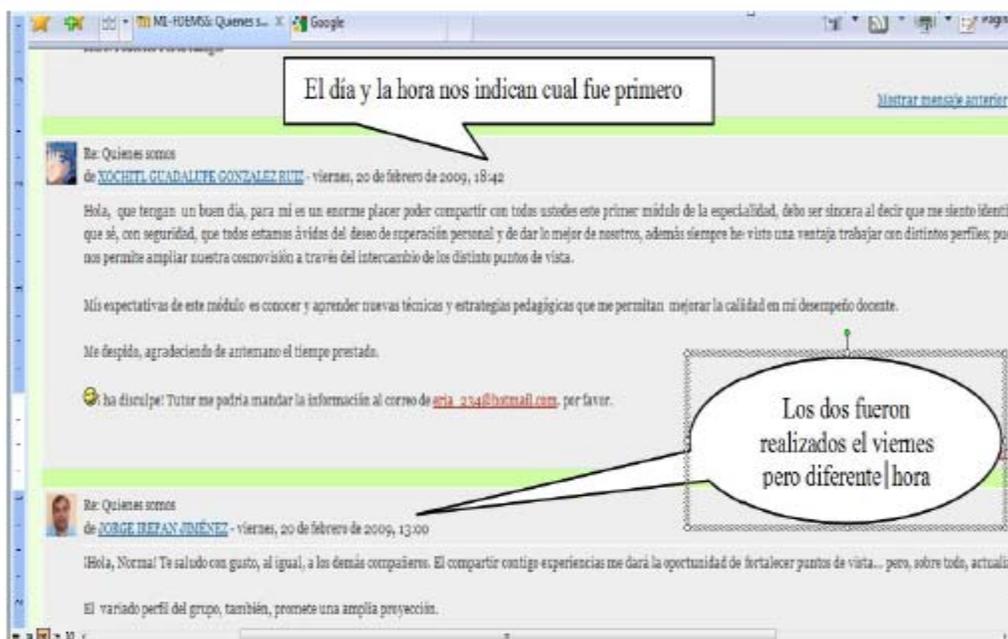
Veamos otro ejemplo de una conversación de respuestas anidadas



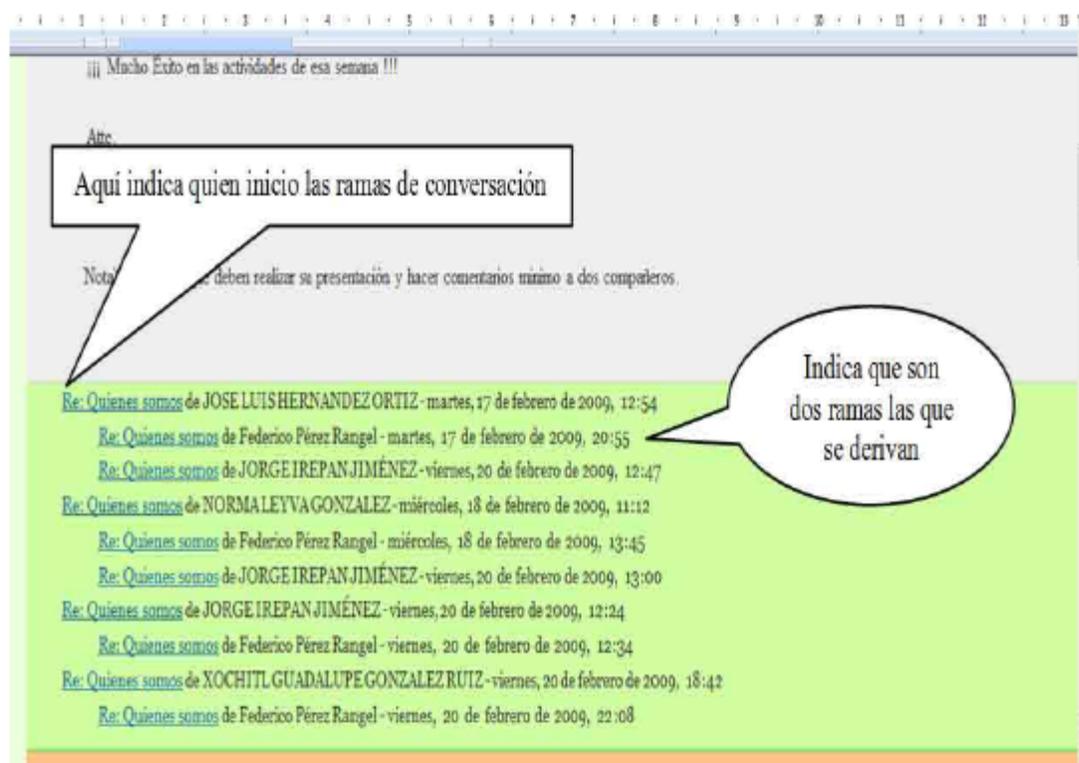
En la parte superior del foro podemos seleccionar la forma que deseamos ver la conversación.



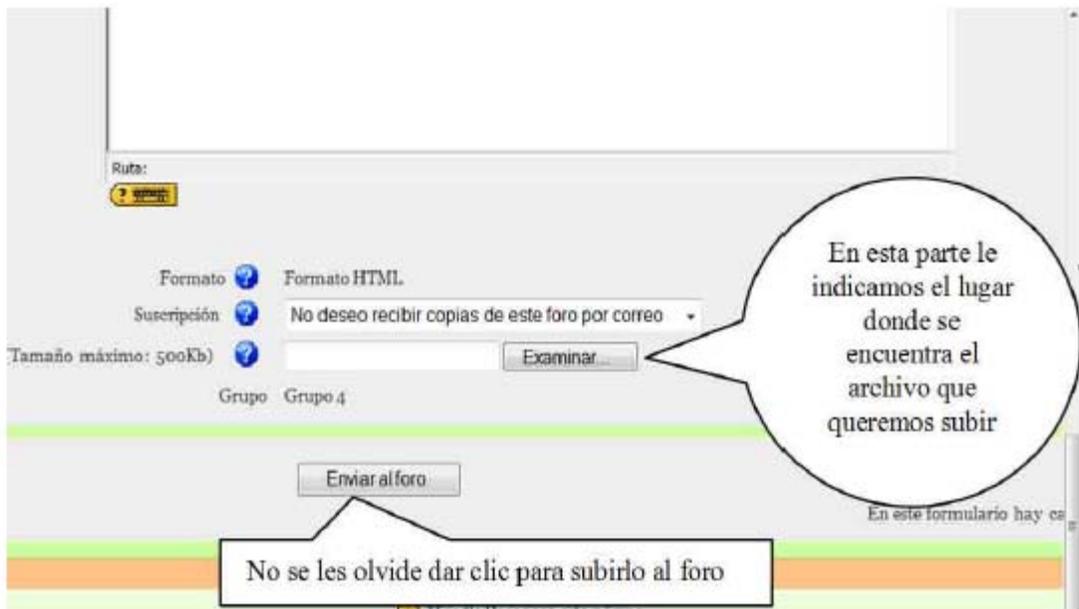
Así podemos ver el más reciente o mas actual de la siguiente manera:



Ahora veamos como se ve la vista por ramas.



Por ultimo cuando queremos subir un archivo adjunto al foro, después del comentario encontraremos la siguiente pantalla.



Anexo 9: Algunas aportaciones realizadas en el foro de la semana 1

Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Bienvenidos a este segundo módulo donde nos centraremos en el análisis de los jóvenes con los que laboran cotidianamente.

Es un placer reiniciar con el trabajo de este módulo dos, después de que han concluído satisfactoriamente el módulo uno.

Es importante presentarnos, darles la bienvenida a nuestros compañeros, comentar las expectativas, lo que nos parece el programa, nuestras dudas, inquietudes, contar más sobre cada uno para que sus compañeros los conozcan un poco más.

Asimismo elaborar preguntas, comentarios, narrar eventos vividos por ustedes en este inció, y todo cuanto consideren necesario, de manera abundante. saludos

Paty
patriciasg64@hotmail.com

Responder

Foro de la semana 1 ¿Quiénes somos?

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

¡Hola, Patricia! Soy docente del plantel Cherán y será un placer poder compartir experiencias, contigo y con tantos nuevos compañeros, de esta labor tan noble e ingeniosa como es la docencia. Sé que es una oportunidad el tener compañeros de trabajo con tan diversa experiencia académica, ya que así fortalecemos opiniones más amplias y profundas.

Envío saludos a todos mis compañeros, esperando contar con sus comentarios y críticas a una trabajo que, indudablemente, despertará el interés por ahondar el estado que guarda una educación y que implica retos..., día con día.

Mostrar mensaje anterior | Responder

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola compañera Patricia es un gusto trabajar en este Modulo II con usted, de igual manera es un gusto trabajar nuevamente con algunos de mis compañeros que estuvimos en el Modulo I en linea, y conocer nuevos compañeros.

Les deceo mucho exito en este modulo ya que en lo particular es un gusto estar en el modulo II y más que nada terminar con exito la meta que nos proponemos día a día.

Revisando cada uno de los perfiles de los compañeros docentes me doy cuenta que compartiremos experiencias nuevas para así tener nuevos conocimientos.

Saludos que tengan un lindo día. 😊

Mostrar mensaje anterior | Responder

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola a todos 😊, les deseo que tengan un buen día y un buen inicio de curso, sobre todo que este curso cumpla con las expectativas de todos 😊, en cuanto la variedad de los perfiles presentes en este curso, siempre he considerado que la diversidad de perspectivas sobre un tema permite agrandar los horizontes enriqueciendo nuestro ser.

Mi finalidad al tomar este módulo es conseguir nuevos conocimientos que me sean de utilidad para mejorar mi labor docente.

Mostrar mensaje anterior | Responder

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Cómo está Jorge:

Es un placer tener compañeros como usted siempre con el espíritu de superación. Creo que nunca es tarde para finalizar con algo, así que ánimo muy pronto tendrá sus títulos. Saludos.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

¡Hola, Ma. de Lourdes!

Es un gusto poder recibir una retroalimentación como la suya, ya que como dice el dicho: "La esperanza muere al último". En lo personal, será un verdadero placer intercambiar puntos de vista y experiencias con el ánimo que, intuyo, Ud. proyecta.

Hasta luego.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.
de

Hola Buenas noches, me podran decir ¿Cómo entro al foro de grupo?, ya lo intente y no puedo, para comentar el trabajo de los demas equipos. Gracias

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Que tal, gusto a saludar a todos los integrantes de este módulo, es interesante la gran amalgama de personalidades y características que se conjugan entre todos los compañeros. Resulta grato retomar las actividades de la especialidad, ahora en este modulo II, y poder interactuar con todos ustedes.

Espero honestamente, poder recibir y otorgar comentarios y aportaciones hacia los trabajos de todos ustedes y claro esta de ustedes hacia lo que yo pueda realizar. Sin más, felicidades por su decisión de participar en el módulo, suerte y ánimo, para cubrir las expectativas de este nuevo reto.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola compañero Miguel Angel es un gusto ser nuevamente compañero en este Modulo II, ya que fuimos compañeros en el Modulo I en linea espero que este Modulo sea igual y mucho mas veneficioso que el otro.

Saludos y exito en este Modulo.

Atentamente Norma. 😊

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola Miguel y compañeros:

Que gran diversidad de perfiles tan interesantes en éste módulo, desde Psicólogos hasta contadores, que bien, eso hace más nutridas las aportaciones con la visión de cada profesión. Veo que muchos ya tienen larga trayectoria como docentes, yo comienzo en ésta área pero sé que con su ayuda todo será fácil.

Animo y saludos a todos en estos días lluviosos, Felicidades por continuar el reto de superarnos.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola Miguel Angel, es un gusto para mi encontrarte en este modulo de la especialización, en donde espero que estemos interactuando e intercambiando experiencias sobre nuestra práctica docente, ya que como tú mismo lo mencionas somos una gran amalgama de personalidades y características que tienen los integrantes de este grupo y que estoy seguro, todos nos enriqueceremos en cuanto al intercambio de nuestras experiencias.

Recibe saludos.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

HOLA A TOD@S.



Agradeciendo la bienvenida y la motivación que nos da nuestra tutora pase a dejar este mensaje y compartir con todos ustedes compañeros que han decidido al igual que yo continuar preparándonos para ser mejores y así mismo para que los educandos lo puedan ser, considero que seremos un buen grupo ya que leyendo parte de lo que ha escrito cada uno me doy cuenta que podremos compartir a pesar de que nos encontramos separados por la distancia pero estamos cerca por este deseo de superación.

Espero junto con todos terminar satisfactoriamente el módulo que a pesar de que es una forma diferente de trabajo es agradable y bueno simplemente la podemos adaptar a nuestro estilo o ritmo de trabajo. A todos les digo que trabajemos colectivamente y adelante grupo seremos los mejores...no por nada somos el grupo 1...😁

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola Patricia, es un placer iniciar nuevamente nuestras actividades, y hago votos para que tú dirección sea adecuada y podamos aprender muchas cosas juntos. También saludo a todos mis compañeros, con muchos de ellos ya trabajamos en el modulo anterior, y con otros hemos trabajado en cursos presenciales. Por lo que a todos les deseo mucho éxito, en esta nueva tarea que emprendemos y espero que sea de gran utilidad, compartir ideas con todos ustedes. Revisando los perfiles veo que tenemos distinta formación y además nos desempeñamos en diversas actividades, espero que esto haga mas fructifero el foro y que todos demos lo mejor de nosotros mismos.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

¡Buen Día! Un fuerte y sobre todo caluroso saludo desde Apatzingán a todos los compañeros integrantes de este modulo.

Me da gusto reiniciar las actividades correspondientes a la especialización, y aunque el primer modulo fue agotador por la combinación de las actividades realizadas y del tiempo disponible, también es necesario reconocer que los objetivos establecidos fueron cumplidos y las expectativas que manteníamos fueron gratamente satisfechas.

Por otro lado y después de revisar los perfiles y actividades de los compañeros, caigo en la cuenta que existe una gran diversidad en la formación profesional del grupo y por supuesto en las materias que atendemos y en las funciones que desarrollamos en cada uno de nuestros respectivos planteles, pero creo, por las características de este grupo multidisciplinario, que las participaciones y experiencias de cada unos de nosotros pueden enriquecer sobremanera el trabajo que aquí se realice.

Espero muy pronto comprobar que esto será una agradable realidad.

Hasta pronto.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola Miguel:

Gracias por tus saludos. Claro que la diversidad en las actividades que desempeñamos, las expectativas crecen y el compartir experiencias nos beneficia a todos, y aunque todos tenemos limitaciones con nuestros tiempos y actividades, sé que lo vamos a lograr. Mi experiencia en docencia es corta y ustedes llevan un buen camino recorrido, así que trataré de aprovechar al maximo sus aportaciones.

Hasta pronto y saludos a todos.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola compañeros pues mucho gusto mi nombre es Danelia, actualmente estoy en el plantel Tarimbaro, tengo 5 años en el sistema y estoy muy contenta de iniciar este mudulo, les comparto que estube en el modulo 1 en el grupo 6 y el modulo 3 lo curse presencial, he aprendido muchas cosas muy interesantes y me ha gustado mucho toda esta tematica y espero aumentar esos conocimientos y sobre todo que me sirva para aplicar a mi vida diaria y en mi ambito laborar, la verdad considero que es bastante importante tomar conciencia y ayudar a nuestros jovenes y que mejor manera que preparandonos día a dia.....Gusto en saludarle y bueno suerte a todos y aqui estamos para lo que los pueda ayudar si esta en mis manos....saludos a todos.

Mostrar mensaje anterior | Responder

HOLA a todos, bienvenidos:

Jorge, Norma, Miguel Angel, Alejandro, Silvano y Daneila:

Es un placer para mí darles la más cordial bienvenida a esta especialización en su segundo módulo, que como comenta Angélica lo dedicaremos a estudiar a los jóvenes con los que laboran en sus diferentes áreas: psicológica, social, cognitiva y cultural. Dado que en dicho complejo convergen elementos que se entremezclan y caracterizan a cada uno de los muchachos, su actuar, su ser, su sentir, su pensar. Agradecemos el saludo caluroso de Miguel Angel y te lo reiteramos. Gracias Danelia, también para mí es un gusto saludarla.

Sin duda alguna, querrán conocer algo más de ustedes mismos, por lo cual en sus segundas participaciones pueden preguntarse elementos que les interesen, asimismo no olviden revisar el programa, tomar citas del mismo y agregarlas en su participación, con reflexiones, agregados, dudas.

Lo importante es que realicen el recorrido de dicha trayectoria curricular y enfaticen también lo que les llame la atención.

saludos

Paty Serna

patriciasg64@hotmail.com

Mostrar mensaje anterior | Responder

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola Patricia y hola a todos mis compañeros! los saluda con mucho gusto Mariela Ochoa y yo al igual que mis compañeros estaba esperando con mucho ánimo el inicio de este módulo II, poder compartir en esta plataforma puntos de vista, experiencias y así obtener nuevas ideas para el mejoramiento de nuestra labor cotidiana y desarrollo personal, por tal motivo creo que es indispensable el estar actualizándose continuamente pues la preparación conlleva a un mejor desempeño

en cualquier área; además de que todos sabemos que los alumnos son nuestra razón de ser y por esa cuestión tenemos que sumar esfuerzos, habilidades y aptitudes para poder atender firmemente las demandas y necesidades de un grupo tan perspicaz como es el de los jóvenes.

Sin duda creo que podré sacar mucho beneficio de este curso y ojala que yo también pueda aportarles algo o mas que eso.

Les deseo suerte a todos compañeros!

Un saludo a Tarímbaro Dane, ya nos vamos a ver mas seguido!

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

Re: Hola Mariela

hola mariela claro que somos un grupo numeroso, la verdad si que somos muchos pero es bueno por que enriquezemos nuestros saberes, yo en mi grupo anterior fuimos muy poquitos pero tambien fue bueno....asi que ahora adelante y suerte...

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Buenos dias a todos y a todas.

Primeramente quisiera saludar a nuestra profesora Patricia Serna. Espero aprender mucho de este curso, ya que el titulo del mismo se ve muy interesante sobre todo porque habla de los jovenes en especial...

Me da gusto, el ver en este curso gente que tomo el anterior y que sigue adelante con este proyecto que todos nosotros nos hemos propuesto culminar. Es un poco tedioso, pero interesante y creo que uno aprende mas por este medio que tomandolo de manera presencial...

Mi nombre es Jesus, Docente de Informatica, Matematicas y Administracion... y Listo para aprender nuevas formas de vida adolescente.

Dios los Bendiga.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

¡Saludos Jesús!

Será un placer compartir contigo los esfuerzos que este trabajo implica. Estoy de acuerdo en que es más abundante y reflexivo esta forma de llevar un curso. Sin embargo, más delante sería interesante poder socializar puntos de vista de manera presencial.

Hasta pronto.

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Buen día tengan todos, es un gusto participar con ustedes en este modulo 2 soy de Cojumatlan de Regules y es la primera vez que tomo un modulo via internet, por lo que espero ampliar mis conocimientos con sus experiencias no solo de los temas del modulo si no ademas de la forma de llevar este sistema de estudio que esta tan de moda en la actualidad.

Estoy en el area administrativa en este momento, pero mi mayor deseo es poder estar frente al grupo debido a que con anterioridad he suplido por un tiempo a compañeros profesores y es una experiencia muy agradable.

Reitero mis saludos

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

Re: Hola a todos y todas:Grupo 1, Módulo 2.

Hola Profra. Paty y hola a todos los compañeros de este grupo, reciban un gran saludo.

Me da gusto encontrarme con personas que estuvieron conmigo en el módulo I, pero me da más saber que cuento con nuevos compañeros con bastante experiencia en el ámbito educativo, además existe diversidad de perfiles en este grupo, por lo que considero que habrá una gran retroalimentación grupal de acuerdo a las experiencias de cada uno.

Sabemos que la adolescencia es una de las etapas más importantes en el desarrollo del ser humano, pues es aquí donde se origina la mayor parte de los cambios tanto físicos, cognitivos y emocionales, para ello es importante conocer todos y cada uno de estos cambios, y así estar en condiciones de comprender y ayudar a nuestros estudiantes, quienes vienen a ser la parte central de este subsistema. Por lo tanto este módulo será una gran herramienta de trabajo para todos nosotros.

Felicidades a todos por iniciar este nuevo reto.

Saludos.

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

Anexo 10: Diagrama semanal que se manejó para la semana 1

Diagrama semanal

Módulo 2: Procesos de desarrollo de la cultura de y en la adolescencia tardía y la juventud temprana 4 de junio - 10 de junio

Semana 1. ¿Quiénes somos?

Es muy importante que leamos cuidadosamente las instrucciones de la secuencia didáctica, ésta es la configuración ordenada de las actividades, las tareas o productos que vamos a elaborar, los recursos y materiales de apoyo, las herramientas y ambientes de trabajo para cada unidad temática, los criterios e instrumentos de evaluación. En esta semana vamos a comenzar nuestras actividades para saber quiénes somos e identificar las potencialidades que tenemos como grupo.

a) Vamos a completar nuestro perfil y subir nuestra foto para conocer a los colegas con quienes compartiremos esta experiencia. (Para saber cómo hacerlo consulta el instructivo).

b) Demos un clic en nuestro nombre, que se encuentra en la parte superior, para que se abra la página y podamos editar la información.

c) Entramos, dando un clic, en la pestaña "Editar información" para que se abra la hoja de registro donde revisaremos que nuestro nombre esté completo y bien escrito. Verificamos que la ciudad corresponda donde vivimos y por último, en la caja de texto, dentro del espacio para escribir, describimos brevemente en 15 líneas: quiénes somos, dónde vivimos, qué estudiamos, dónde trabajamos, etc.

d) Finalmente colocamos nuestra imagen, examinamos en donde se ubica y la seleccionamos.

La foto debe ser formato .jpg y tener un tamaño mínimo de 2.5 cm. x 2.5 cm. Para guardar los cambios damos un clic en "Actualizar información personal".

¿Quiénes son nuestros compañeros?

Ahora, vamos a conocer quienes son nuestros compañeros. En la derecha de la página activamos la liga Participantes; una vez dentro, elegimos el número de nuestro grupo para obtener la lista de los integrantes. Damos un clic en el nombre o en la foto de cada uno para leer su perfil y ver a quién conocemos, qué tan cercano o lejano puedo percibirlo en función de lo que cada quien cuenta de sí mismo, qué tanto me identifico con ellos. (Consulta este instructivo).

Una vez que hayamos terminado de revisar el perfil de nuestros compañeros, vamos al foro

"¿Quiénes somos?" para: 1) saludarlos, 2) contarles por qué nos inscribimos a esta especialidad y 3) hacer un breve comentario acerca de la exploración de los perfiles que acabamos de realizar.

Recursos

-  [Descripción del módulo documento Word](#)
-  [Rúbrica S1 documento Word](#)

Herramientas de comunicación

-  [Quiénes somos? Foro](#)

Personas

- 

Participantes

[Saltar Foros generales](#)

Foros generales

-  [Foro de preguntas al tutor](#)
-  [Foro de grupo](#)
-  [Cafetería](#)
-  [Foro de profesores](#)
- [Saltar Soporte a usuarios](#)

Soporte a usuarios

-  [Solicitar soporte técnico](#)
- [Saltar Administración](#)

Administración

- 

Perfil

Currículum Vitae

Originaria del Distrito Federal, México y radicada en Los Charcos Michoacán, México, María Angélica Casillas Gallegos realizó sus estudios profesionales de Licenciatura en Informática en el Instituto Tecnológico de Jiquilpan. Realizó sus estudios de Maestría en Tecnología Educativa en el Instituto Tecnológico de Monterrey, Campus Morelia. Apoyada por el COBAEM ha cursado varios cursos enfocados a la educación, tales como Rol del Docente y Estrategias Motivacionales, Técnicas Instruccionales, Psicopedagogía, Análisis de Modelos Educativos Contemporáneos, Diseño de Reactivos, también cursos sobre Relaciones Humanas, Administración por Calidad, Equipos de Alto Desempeño, Paradigmas Mentales, Mantenimiento Preventivo y Correctivo de Equipo de Cómputo, Administración de Redes e Inglés Funcional. Su experiencia de trabajo ha girado, primordialmente, alrededor del campo de la educación secundaria y media superior, específicamente en materias relacionadas al área de Informática. Actualmente se desempeña como encargada del centro de cómputo y como docente del área de informática en el COBAEM plantel Vista Hermosa.