

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

Informe final del Trabajo de Investigación correspondiente al requisito curricular
conforme O.C.S 143/89

NOMBRES Y APELLIDO ALUMNAS:

- Escudero Maria Emilia

MAT: 5406/01 DNI: 29.769.372

- More Marina

MAT: 5476/01 DNI: 29.878.880

- Saigg A. Gabriela

MAT 5522/01 DNI: 29.985.364

SUPERVISORA: Mg. Ehuletche, Ana María

CO-SUPERVISORA: Lic. De Stefano, Adriana

Cátedra de radicación Psicología Educacional

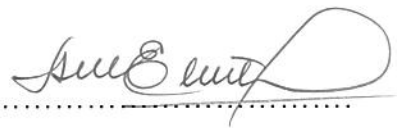
Fecha de presentación: Noviembre del 2009

N° CLASIFICACION:	ADQUISICION:
T-13	
E	
	N° INVENTARIO:
	R-933



Este Informe Final corresponde al requisito curricular de investigación y como tal es propiedad exclusiva de los alumnos Escudero María Emilia, More Marina y Saigg Gabriela de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito de los autores.

El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por los alumnos Escudero María Emilia Mat. 5406/01, More Marina Mat. 5476/01 y Saigg Gabriela Mat. 5522/01 conforme los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobado en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los días del mes de Noviembre del año 2009.



Mg. Ehuletche Ana María

Supervisora

Informe del supervisor

En mi calidad de supervisora del trabajo de investigación de pregrado: *“La intervención del tutor en entornos virtuales de enseñanza y la permanencia del alumno”*, de las alumnas: Escudero Maria Emilia Mat.:5406/01; More Marina M. Mat.: 5476/01; Saigg A. Gabriela Mat.: 5522/01, dejo constancia que el mismo ha alcanzado un nivel *satisfactorio*, según el artículo 20 del Reglamento de Trabajo de Investigación. El estudio explora el impacto sobre la permanencia de los alumnos -en dos asignaturas regulares de carrera de Técnica en Gestión Cultural con modalidad a distancia- de la cantidad y calidad de las intervenciones de los tutores en el foro y de la adecuación de los alumnos al uso de la herramienta informática. El estudio se encuentra enmarcado en el proyecto mayor: *“Diseño curricular por competencias y criterios de evaluación para la formación de tutores de e-learning”*.

La intención del estudio, explorar variables relacionadas con la deserción en los cursos a distancia.

Las tesistas cumplieron con las actividades programadas y hubo por parte de las mismas una disposición favorable para ir modificando la construcción del trabajo en relación a los aportes supervisivos. En este momento pueden revisar sus propios criterios con sugerencias superadoras. El estudio se muestra como un aporte original para el proceso de evaluación de las competencias de los tutores de e-learning y propuestas para su formación.



Firma del supervisor



Atento al cumplimiento de los requisitos prescritos en las normas vigentes,
en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación
presentado por los alumnos Escudero María Emilia Mat. 5406/01, More
Marina 5476/01 y Saigg Gabriela Mat. 5522/01

.....

Especialista Interviniente



.....

Mg. Ehuletche Ana María

Supervisora

Fecha de Aprobación:

Plan de trabajo

INDICE GENERAL

Caratula	I
Uso del trabajo de investigación	II
Aprobación del Supervisor	III
Informe de evaluación del Supervisor	IV
Presentación ante la Comisión Asesora	V
Plan de Trabajo	VI
Índice general	VII
Resumen	1
Palabras claves	2
Capítulo I- Introducción	3
Capítulo II – Marco Teórico	4
Capítulo III – Consideraciones metodológicas	24
Capítulo IV – Análisis e interpretación de los resultados	28
Conclusiones	36
Bibliografía	38

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGIA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN - REQUISITO CURRICULAR

PLAN DE ESTUDIOS O.C.S 143/89

NOMBRES Y APELLIDO ALUMNAS:

- Escudero Maria Emilia 5406/01
- More Marina M. 5476/01
- Saigg A. Gabriela 5522/01

CATEDRA O SEMINARIO DE RADICACION

Proyecto de investigación: Diseño curricular por competencias y criterios de evaluación para la formación de tutores de e-learning.

SUPERVISORA: Mg. Ehuletche, Ana María

CO-SUPERVISORA: Lic. De Stefano, Adriana

TITULO DEL PROYECTO: La intervención del tutor en entornos virtuales de enseñanza y la permanencia del alumno.

DESCRIPCION RESUMIDA: En este trabajo nos proponemos analizar la permanencia de los alumnos en entornos virtuales en relación a la intervención del tutor en entornos virtuales de enseñanza. Con este fin estudiaremos la relación entre la permanencia de los alumnos y la calidad de la comunicación utilizada por el tutor para sus intervenciones así como la construcción de la presencia social en

P. M. Tarroni

los textos emitidos por este, y la adaptación del alumno al manejo de la herramienta.

La experiencia se realizará con alumnos inscriptos en el primer cuatrimestre del 2007 a la cursada virtual de las asignaturas: Historia Cultural del siglo XX y Políticas Culturales. A partir del análisis de las muestras se relacionaran los datos obtenidos con las variables antes mencionadas en los dos cursos.

Se usara el análisis de las categorías comunicacionales en interacciones colaborativas para el estudio de las comunicaciones surgidas en campos virtuales. El diseño será descriptivo y para la comparación de los datos se utilizara el tratamiento estadístico correlacional.

Los resultados permitirán observar la correlación de las variables estudiadas y la retención de la matrícula.

PALABRAS CLAVE: permanencia -categorías comunicacionales - entornos virtuales de enseñanza-logro académico-intervenciones del tutor.

DESCRIPCION DETALLADA

Motivo y antecedentes

La emergencia de cambios en la sociedad global y su atravesamiento del sistema educativo, han producido una serie de fenómenos de diferente naturaleza, desafiando a docentes e investigadores a comprender esa problemática y elaborar propuestas nuevas y acordes a dichas circunstancias. Dos fenómenos se imponen como estructurales:

- La transformación de la sociedad en una sociedad del conocimiento con un fuerte énfasis en la información.
- Un fuerte desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. (Ehuleche, Santangelo,2000)

Los recursos tecnológicos que se han implementado para soportar los procesos de enseñanza y aprendizaje, parecen no haber contado con el tiempo suficiente para repensar y ajustar las prácticas mediadas por estos entornos.

Existen algunos elementos que deberían ser tenidos en cuenta para el éxito de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en estos entornos referidos a la presencia social en cuanto a las posibilidades de ser o no percibida por los sujetos durante los procesos de interacción y la sincronía o asincronía que estos medios posibilitan.

Según Jorge Eduardo Padula Perkins: una de las problemáticas que enfrentan los sistemas de educación a distancia es la de la deserción. Todos los adelantos tecnológicos en comunicación e información se muestran insuficientes ante la pérdida de la motivación que inicialmente conduce a un individuo a la decisión de estudiar.

La deserción se produce de modo súbito y, por lo general, irreversible. Se interrumpe abruptamente la comunicación.

De ahí que se haga necesaria una indagación sobre las posibles causas profundas que complejizan la situación del estudiante en el desempeño cotidiano de su rol hasta el punto de producir la ruptura del vínculo con la organización educativa.

Reconocemos siguiendo a Watzlawich (1997) a la comunicación como la forma de interacción humana por excelencia, que en educación a distancia aparece mediatizada en diferentes formatos. Es la comunicación entonces el camino por el cual transita la interacción entre el alumno y el sistema. Esa relación tiene, fundamentalmente para el estudiante, dos interlocutores cuales son el área administrativa y el área de apoyo y seguimiento pedagógico tutorial.

Pero el protagonismo de la comunicación, tanto en relación con los contenidos particulares de cada materia como en orden al objetivo final del alumno de aprehender los conocimientos y alcanzar una capacitación determinada y certificada, lo tiene el contacto con el tutor. Porque es éste quien está orgánica y

estructuralmente capacitado para acompañar en forma directa y personal al estudiante en su tránsito hacia el aprendizaje.

De allí que cuando la comunicación entre el aprendiz y el tutor falla, está viciada de errores, ofrece flancos débiles o resulta insuficiente, se reduce radicalmente ese acompañamiento, con lo cual se produce en el alumno una insatisfacción y una reducción de estímulos externos que pone en peligro su continuidad como tal. Se obtuvieron resultados que muestran que los factores que más influirán en las características de las interacciones y, por lo tanto, en los logros académicos obtenidos por los sujetos en entornos no presenciales mediados por computadora, tienen que ver con el apoyo del profesor, la interacción con los compañeros y la posibilidad que los medios dan (González 2006).

García Aretio (2002) afirma que el vocablo "tutor" implica el concepto de quien ejerce "la protección, la tutela, defensa o salvaguardia" que en educación a distancia se materializa como la promoción del "desarrollo del estudio independiente".

La organización de tareas en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de estos entornos tecnológicos, deben enfatizar la cuidadosa e intencionada selección de mecanismos de influencia educativa para aprovechar las potencialidades de los medios y compensar sus carencias, considerar la mayor relevancia de los conocimientos previos de los sujetos en los logros de la tarea y un aumento de tiempo necesario para el establecimiento de los consensos en los procesos de construcción colaborativa.

HIPOTESIS:

1. La permanencia del alumno en entornos virtuales de enseñanza se correlaciona con la frecuencia de las intervenciones del tutor.
2. La mayor deserción se prevee en el primer tramo del curso.

Objetivo General: Analizar las variables entre la permanencia del alumno en entornos virtuales de enseñanza y las intervenciones del tutor.

Objetivo Particular: Observar las relaciones entre la permanencia del alumno en entornos virtuales de enseñanza y la frecuencia y el estilo comunicacional de las intervenciones del tutor.

METODOLOGIA

El diseño de esta investigación será exploratorio correlacional. La población elegida son estudiantes universitarios que cursan asignaturas pertenecientes a su plan de estudio mediadas por campos virtuales. La muestra estará integrada por alumnos inscriptos a las asignaturas: Historia cultural del SXX y Gestión Cultural, pertenecientes a la Tecnicatura en Gestión cultural UNMDP, en el primer cuatrimestre del año 2007.

Se realizara el análisis de experiencias de enseñanza aprendizaje mediadas por campos virtuales a través del instrumento Análisis de las Categorías Comunicacionales en Interacciones Colaborativas (Ehuleche-Terroni, 2002)

Para la variable logro académico se tomaran como indicadores las calificaciones asignadas por el tutor en virtud de los trabajos prácticos correspondientes a dichas asignaturas.

Se aplicara estadística descriptiva para analizar los datos y las inferencias correlaciones entre las variables

LUGAR DE REALIZACION DEL TRABAJO:

Facultad de Psicología de la UNMDP

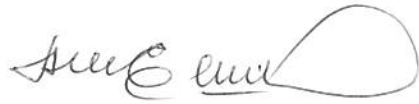
CRONOGRAMA

Actividad	Mes						
	1	2	3	4	5	6	7
Búsqueda Bibliográfica	X	X					
Elaboración de marco teórico		X	X	X			
Administración de la entrevista							X
Análisis de datos					X	X	X
Reportes de resultados						X	X
Elaboración de informe						X	X

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ✓ Barberá, E. (2004) La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. Ed. Paidós.
- ✓ Coll, C. (1994). El análisis de la práctica educativa: reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinar. Seminario internacional sobre Tecnología Educativa en el contexto latinoamericano. Ciudad de México, 14-18 de marzo
- ✓ Ehuleche, A. (2001). Influencia de la interacción grupal presencial y mediada electrónicamente en la toma de decisión. Fundamentos para el diseño de propuestas de mediación pedagógicas desde el enfoque constructivista en entornos de nuevas tecnologías de la comunicación e información. Tesis de maestría en Psicología Social, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.
- ✓ Ehuleche, A., Banno, B, J. Alfonsina y Elgart, S (2003). La evaluación del soporte tutorial en la mediación electrónica desde la perspectiva de la satisfacción del alumno. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 6, 91-106. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- ✓ Ehuleche, A., Santangelo, H (2000). El diseño de propuestas pedagógicas en la enseñanza no presencial, con soporte de nuevas tecnologías y redes de comunicación.
- ✓ Ehuleche, A., Terroni, N. (2002). Elaboración de categorías de comunicación en las interacciones colaborativas. Revista del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Volumen 16,185-194. Rosario: CONICET - UNR.
- ✓ Gonzalez, E. (2006) la exploración de la influencia de dispositivo pedagógico interacción, como potenciador de los logros académicos en procesos de educación a distancia mediados por computadora. Trabajo profesional de la carrera de especialización en docencia universitaria. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.
- ✓ Jorge Eduardo Padula Perkins. Tutor y estudiante en educación a distancia. ¿Interacción motivadora o comunicación en crisis? www.uned.es/bened/colaboraciones/colab22





FIRMA DEL SUPERVISOR



FIRMA DEL ALUMNO



FIRMA CO-SUPERVISORA

P/ AREA DE INVESTIGACION

RESULTADO DE LA EVALUACION (aprobado/~~rehacer~~)=

FECHA 11/10/08

- Observaciones:

- No es un estudio exploratorio.

- Será correlacional si realizan analisis
Correlacionales (chi cuadrada, pearson o
spearman); sino es sólo descriptivo con
diferencia de medias (T. student).



NANCY TERRONI
Dra. en PSICOLOGIA
M.P. 45862



La intervención del tutor en entornos virtuales de enseñanza y la permanencia del alumno

Resumen

En este estudio analizamos la permanencia de los alumnos en entornos virtuales de enseñanza, en relación a la intervención del tutor. Con este fin estudiamos la relación entre la permanencia de los alumnos y la calidad y frecuencia de la comunicación utilizada por el tutor para sus intervenciones, así como la construcción de la presencia social en los textos emitidos por este, y la adaptación del alumno al manejo de la herramienta.

Se aplicó a los alumnos inscriptos en el primer cuatrimestre de 2007 a la cursada electrónica de las asignaturas Historia Cultural del siglo XX y Políticas Culturales, en modalidad a distancia mediada por campus virtuales.

Dentro de la línea del proyecto mayor de investigación en la que se asienta esta tesis: *“Diseño curricular por competencias y criterios de evaluación para la formación de tutores e-learning”*¹, y considerando que anteriormente ya se habían analizado los componentes: interacción y tutorías y su relación con la satisfacción y el logro académico de los alumnos; en este estudio nos ocupamos de explorar la relación entre la calidad y cantidad de intervenciones del tutor la permanencia o deserción de los alumnos del curso.

Se utilizó el Análisis de las Categorías comunicacionales en interacciones colaborativas para el análisis de las comunicaciones surgidas en campus virtuales. El diseño fue descriptivo correlacional y para la comparación se utilizó estadística descriptiva y paramétrica.

Los resultados encontrados podrán utilizarse en la revisión y el ajuste de las intervenciones pedagógicas de los tutores en los procesos de enseñanza a distancia para potenciar la permanencia de los estudiantes.

¹ Director: Mg. Ehuletche, Ana María

Palabras clave

Permanencia -categorías comunicacionales – entornos virtuales de enseñanza-logro académico-intervenciones del tutor.

CAPITULO I

1. Introducción

Como estudiantes del nuevo milenio, somos partícipes de un mundo que cambia vertiginosamente, con tecnologías que se renuevan día a día. Sin quedar exentas de ellas, la educación enfrenta el desafío de dar respuestas a las nuevas necesidades que surgen, en donde las tecnologías de la comunicación y la información están configurando nuevos escenarios. En este sentido somos testigos de la expansión que logró en los últimos tiempos las modalidades no presenciales de enseñanza-aprendizaje. Así, creemos que es imprescindible la revisión de las características de este nuevo modelo de comunicación en cuanto al impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Se da el paso de una formación transmisiva de información disciplinar a otra centrada en el alumno, orientada al aprendizaje activo y participativo, lo más cercano posible a situaciones del mundo real, exige a los docentes reforzar sus competencias pedagógicas, desarrollando conductas innovadoras, incorporando nuevas competencias comunicativas no verbales y el dominio de las herramientas tecnológicas digitales de comunicación, transmisión de contenidos e interacción con sus alumnos, de manera de acompañarlos adecuadamente en sus complejos procesos de adquirir conocimientos.

Nos proponemos en este contexto analizar, según categorías comunicativas diferenciales, los registros de los foros durante el desarrollo de los cursos en el campo virtual. Daremos cuenta de la relación entre categorías comunicacionales consideradas factores constitutivos de presencia social tales como: la intervención del tutor en estos entornos y la permanencia del alumno.

Esta enriquecedora experiencia, nos permitió incrementar nuestros conocimientos teóricos y poder conceptualizar una temática de las que somos protagonistas día a día, como sujetos partícipes de las nuevas tecnologías que caracterizan a este milenio.

CAPITULO II

2. Marco teórico

2.1 Motivos y Antecedentes

Culminando nuestro camino como estudiantes universitarios en la Facultad de Psicología, se nos exige cumplir con el requisito curricular de la tesis de pre grado. Atravesando este camino, nos fuimos encontrando con compañeros de distintas provincias a los cuales se les dificultaba el acceso a los estudios por diversos motivos, entre ellos la distancia y los factores económicos, esto nos llevo a plantearnos interrogantes acerca de cómo sería un sistema de educación a distancia, facilitador de estas cuestiones y dentro de ese sistema cual es el papel que desempeña el tutor para lograr la motivación y la permanencia del alumno, para transmitir el aprendizaje virtualmente así como también que características debe tener medio en el cual están insertos estos alumnos.

Interiorizándonos en esta temática, nos integramos al grupo de investigación *“Diseño curricular por competencias y criterios de evaluación para la formación de tutores e-learning, con el fin de profundizar nuestro conocimiento con respecto a estas cuestiones tan actuales y novedosas.*

El primer paso fue realizar un recorrido bibliográfico en torno a los precursores en educación a distancia.

Uno de los primeros autores que nos parece importante citar es Moscovici (1985), quien explicó que la influencia social se encuentra presente en todas las esferas de nuestras vidas. Mediante su estudio se intentó explicar como se modifican la percepción, los juicios y las opiniones, las actitudes, intenciones o comportamientos de una persona por el mero hecho de relacionarse con otras personas, grupos, instituciones o con la sociedad.

Siguiendo la misma línea, Coll, (1992), introduce el concepto de “Mecanismos de Influencia Educativa” al cual define como “... proceso específico de interacción, influenciado por una secuencia de pautas de acción, cuidadosamente seleccionadas por el profesor con relación al objetivo propuesto...”. Entonces, a través de dicho



concepto nos dio elementos para pensar la revalorización del profesor en el rol de facilitador al conceptualizar las pautas de acción como interacciones, ya que persiguen intenciones previamente fijadas para las situaciones que enfatizan los procesos de enseñanza. Esta posición nos permitirá pensar en la selección de mecanismos de influencia educativa para ajustar la ayuda pedagógica a estos entornos.

Respecto a los medios asincrónicos, algunos de los autores que hacen referencia a este tema y, cuyos estudios se destacan son: Peiró y Prieto, 1993; Hiltz et Al., 1985; Kiesler et Al., 1984; Siegel et Al., 1986; McGuire, 1987. Éstos argumentaron que el uso de ordenadores para la comunicación influía sobre las comunicaciones grupales que implican coordinación de la discusión, participación, influencia de individuos dominantes y control normativo.

Otro de los autores que exploró la influencia de los factores ambientales (tipo de tarea y estructura grupal) y de personalidad (extraversión) sobre la frecuencia de la conducta desinhibida en la comunicación mediada por ordenador fue Smolensky et Al (1990). Sus resultados muestran que la tarea que tiene una solución definida, produce significativamente mayor frecuencia de conducta desinhibida, que una tarea de elección de dilemas.

Un aporte más reciente es el de Orongo; Zornoza et Al. (1996) quien destacó que durante la última década se ha ido consolidando un importante campo de investigación acerca de la incidencia que la comunicación mediada por nuevas tecnologías de la comunicación y la información ejerce sobre el proceso de interacción grupal y sus resultados. Mencionan los estudios psicosociales llevados a cabo por equipos de la de investigación de la Carnegie Mellon University (Kiesler, Siegal y MacGuire 1984; Siegel Dubrosky, Kiesler y McGuire 1986) y del Instituto de Tecnología de New Jersey (Hiltz, Johnson y Turoff 1986), que han proporcionado nuevos hallazgos empíricos y sus resultados sugieren que el uso de ordenadores para la comunicación en grupo influye sobre las funciones de coordinación y discusión que se desarrollan durante la interacción grupal, igualando la participación, eliminando el status, favoreciendo la aparición de conducta desinhibida o produciendo mayor influencia informativa que normativa.

Estos estudios nos aportaron una visión general de las características y dinámica del medio virtual sobre el que realizamos nuestra investigación.

Otro aporte que amplía lo anterior, es el estudio realizado por la University College de Londres (Short, Williams y Christie, 1976) y de Texas A & M (Daft, Lengel y Trevino, 1987) quienes partiendo de la premisa de que los distintos canales de comunicación mediada varían en función de su grado de presencia social, es decir el grado en que facilitan las relaciones personales y la "conciencia" de la presencia de otras personas durante la interacción. A partir de lo cual, clasifican los canales de comunicación de acuerdo a la "riqueza de la información" permitida por los mismos (Daft y cols., 1987).

Acordamos con Gabriel Ferraté Pascual que dentro del contexto virtual "Lo importante no es la tecnología, sino utilizar la mejor tecnología disponible en cada momento al servicio de una idea: favorecer y universalizar el aprendizaje". Así es como, en el libro "En busca del aula virtual" de Tiffin y Rajasingham, (1997) se destaca que la **teleenseñanza** es el resultado de "la aplicación de la tecnología audiovisual y telemática en la enseñanza a distancia". Por tanto, en primer lugar, la teleenseñanza se puede definir como un modo peculiar de educación a distancia que se aleja considerablemente de la concepción tradicional de este término, principalmente en todo lo que supone ofrecer un nuevo tipo de educación transmitida a través de nuevas redes de comunicación, soportados por canales artificiales imprescindibles para que se pueda producir la comunicación en el proceso de enseñanza - aprendizaje de esta modalidad educativa. El teleaprendizaje ofrece la posibilidad de clases con intereses comunes y un ámbito de competencia compatible que es atractivo para el aprendizaje cognitivo, mientras que las aulas convencionales ofrecen la posibilidad de desarrollar habilidades sociales, así como lazos y valores comunitarios (Tiffin y Rajasingham, 1997: 108).

Esto destaca la importancia que tiene la presencia del tutor para favorecer los lazos en estos entornos asincrónicos.

Por otro lado en un proyecto exploratorio en EEUU², se investigó la presencia mediada, un constructo definido como la extensión en la que los participantes en un

² Operationalizing Mediated Presence: Initial Steps toward a Measure of the Construct, 2001
Tracy Callaway Russo

entorno virtual perciben a otros participantes en ese ambiente, como real, mediato. Profesionales de la comunicación estudiaron el efecto de la mediación cara a cara por siglos, concluyendo que el grado en que los comunicantes perciben a los otros con quienes se están comunicando como inmediatos o comprometidos con la comunicación, influye tanto en sus percepciones de los otros como en sus satisfacciones respecto a esa comunicación para esto utilizaron escalas tales como: proximidad verbal, proximidad general, interacción-participación, para explorar como las conductas comunicativas influyen en la percepción cara a cara inmediata o presencial.

Estos profesionales, argumentaron también que la comunicación mediada por computadoras presenta un contexto radicalmente diferente. Esto refiere especialmente a la asincronía de la interacción -básicamente textual- enfatizando así la ausencia de signos lingüísticos en los cuales se apoyan los comunicantes en las interacciones cara a cara: expresiones faciales, tonos de voz, gestos, contextualizaciones. Siguiendo este argumento, la habilidad de comunicarse en forma real o inmediata, o de percibir a los otros como participantes en la interacción, está reducida por el hecho de contar con menos canales de comunicación y por consiguiente con menos información.

A partir de la lectura realizada hasta el momento, consideramos relevante el factor motivacional, como fundamental para lograr la permanencia de los alumnos en estos entornos asincrónicos. Esto se ve reflejado en el artículo "Estudiantes en entornos tradicionales y a distancia. Perfiles motivacionales y percepciones del contexto" (Donolo, Chiecher y Rinaudo, 2004) busca describir y comparar las motivaciones y percepciones de los alumnos que aprenden en ambos contextos. Se arribó a la conclusión de que en cuanto a la percepción no hay diferencias significativas, pero respecto a la motivación es necesario considerarla en tres escalas: intrínseca, extrínseca y nivel de la ansiedad.

Se entiende por motivación intrínseca aquella por la cual el individuo realiza una actividad por el simple placer de realizarla, sin que nadie de manera obvia le de algún incentivo externo. Por el contrario la motivación extrínseca aparece cuando lo

que atrae no es la acción que se realiza en sí, sino lo que se recibe a cambio de la actividad realizada.

Tomamos también como referencia el trabajo realizado por una de nuestras profesoras la Licenciada Elsa González (2006): “La exploración de la influencia del dispositivo pedagógico “interacción”, como potenciador de los logros académicos en procesos de Educación a Distancia, mediados por entornos virtuales”, donde se trabajo con un profesor entrenado, se pudo observar que en un curso mediado electrónicamente la deserción fue prácticamente nula. Se obtuvieron resultados que muestran que los factores que más influían en las características de las interacciones y por lo tanto en los logros académicos obtenidos por los sujetos, tuvieron que ver con el apoyo del profesor, la interacción con los compañeros y la posibilidad que este medio le daba en cuanto a la disponibilidad horaria para la realización de las actividades de aprendizaje.

La lectura de este trabajo fue una guía nodal para la realización de nuestra tesis considerando que con esta investigación se llevo a la conclusión de que el valor de las nuevas tecnologías no estriba en que puedan llegar a sustituir o hacer innecesaria la ayuda del profesor, sino que aumentan y amplifican, la presencia docente en el proceso de aprendizaje de los alumnos, creando un contexto que promueve en los mismos, ciertos tipos de actuaciones y formas de aprender, que potencian la comprensión y elaboración significativa de conocimiento, así como ciertas formas de organización de la actividad conjunta centradas en el seguimiento y apoyo del profesor a esa comprensión y elaboración significativa.

El trabajo “Las competencias del tutor virtual: hacia una definición de capacidades y prácticas”³ realizado por las profesoras Ehuleche, De Stefano, (2008) nuestras tutoras y titulares del grupo de investigación, plantea cuestiones referidas a las competencias que definen el perfil profesional que se requiere para la actuación docente en entornos virtuales. Tomamos de este trabajo aquellas competencias descritas que influyen en la permanencia de los alumnos en estos entornos.

³ Congreso virtual Iberoamericano de calidad educativa a distancia.

Nuestro antecedente más cercano es la tesis de pre-grado llevada a cabo por Cano, Otegui Banno, Román (2008), titulada “Interacciones comunicacionales socioemocionales en situación de enseñanza aprendizaje mediadas por computadora. Su impacto en el logro académico y la satisfacción del logro de los alumnos” se propuso analizar la frecuencia de interacciones comunicativas socioemocionales en situación de enseñanza aprendizaje mediadas por campos virtuales. Compartimos con este proyecto la investigación en cuanto a la frecuencia de interacciones comunicacionales, considerando como relevantes variables diferentes a las que ellos tomaron, pero complementarias: intervención del tutor en entornos virtuales de enseñanza y permanencia del alumno.

Por último el Proyecto Tuning⁴ se propuso reflejar la búsqueda de puntos de acuerdo, de convergencias y entendimiento mutuo para facilitar la comprensión de las estructuras educativas. Rescatamos de este proyecto lo referido a las competencias que debe tener un tutor para desarrollarse eficazmente en estos nuevos entornos virtuales y de esta manera disminuir la deserción. Consideramos como capacidades fundamentales: el dinamismo, la actitud crítica, la capacidad de resolver problemas de forma autónoma y de responder, de comprensión, presencia, compromiso para con el alumno, habilidad en el manejo de la información, etc.

⁴ Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América Latina (2004-2007)

2.2 Modalidad virtual de enseñanza. Elementos y funciones

En las reiteradas publicaciones pudimos ver que los cambios vertiginosos producidos por las nuevas tecnologías, hicieron necesario una adecuación constante de los soportes tecnológicos para que se adapten a los nuevos entornos de enseñanza-aprendizaje. La globalización mundial trajo como consecuencia una revolución tecnológica que llevo a la aceleración de los medios de comunicación y de la vida en general por lo cual la educación debió adaptarse al nuevo contexto.

Esta incorporación de los nuevos medios tecnológicos a la educación a distancia ha planteado un cambio sustancial en la conceptualización de este tipo de educación. Se destaca la interacción entre profesores y alumnos en una colaboración mutua hacia la construcción del conocimiento.

A continuación caracterizaremos al contexto virtual con el fin de dar a conocer las especificidades del mismo ya que son necesarias para comprender la relación entre nuestras variables.

Para ello partimos del hecho de que diferentes autores han integrado principios constructivistas a la educación a distancia con el uso de nuevas tecnologías. De este modo estos principios, de la mano de las TICs se introducen ineludiblemente en la educación a distancia creando contextos colaborativos de enseñanza y aprendizaje centrados en dinámicas de construcción conjunta de los saberes culturales compartidos por una comunidad educativa.

A su vez, ciertas corrientes en educación a distancia que van de la mano de las tecnologías conciben a la tic como un fin en sí mismo y no como un medio, estas posibilitan tanto la comunicación como el acceso a la información necesaria para el aprendizaje, así como también la gradual construcción del conocimiento. La tecnología es una condición que hace posible la educación a distancia tal y como la conocemos, pero no es el contexto de enseñanza y aprendizaje.

A los entornos se los denomina campus virtual, aulas virtuales, e-learning, etc ya que es el escenario donde se producen los procesos de enseñanza aprendizaje, a través de la interacción entre docentes y estudiantes y de los estudiantes entre sí y con los materiales de estudio, pero que, a diferencia de la modalidad presencial típica se desarrolla por medio de la computadora.



En diversos papers pertenecientes a la Universidad Virtual se define a la clase virtual como similar a las reuniones que hoy en día tenemos en un aula normal, con la diferencia que las personas que asistan a dichas reuniones serán totalmente virtuales y podrán estar en cualquier parte del globo terráqueo, esto conllevará a una globalización de la educación y el grado cultural de los alumnos será bastante elevado. Claro que estas reuniones estarán acompañadas de las más altas tecnologías y aparatos que harán posible llegar a emplear buena parte de la tecnología de información para lograr llegar a tener una clase por nivel excelente, estos aparatos son computadores, modem, líneas telefónicas, cámaras de televisión entre otros.

Se utilizará mucha tecnología aplicada al aprendizaje virtual y esto indudablemente mejorará el sistema de comunicación que existía en el aula convencional, en el aula convencional el alumno tímido será tímido siempre dentro del salón, mientras que esta clase de niños y personas perderán el miedo a participar en un aula virtual, pues tendrán muchos más mecanismos para dirigirse a los compañeros o hacia el mismo profesor, por ejemplo el uso del correo electrónico.

Más que estudiantes serán investigadores en los diferentes temas que el profesor lleve propuesto para discutir en clase, siempre nosotros como estudiantes vamos exigiendo y ellos exigirán demasiado, así que el papel del profesor cambiará de modo sustancial, cada vez deberá ser más preparado, pues el nivel del estudiante será cada vez más alto.

Entonces siguiendo a Barberá, E⁵, considera que en una conversación presencial sincrónica con objetivos educativos, los interlocutores, que se comunican de forma verbal, tienen marcadores visuales que van indicando los turnos de conversación. No se produce un solapamiento de participaciones. Al mismo tiempo uno y otro van ajustando sus intervenciones en función de la percepción de comprensión que tienen del otro. Se sigue un mismo hilo temático, en el cual se puede proporcionar feed back instantáneo en caso de tener dudas.

En cambio en una conversación virtual asincrónica con objetivos educativos, los interlocutores, que se comunican preferentemente de forma escrita, no tienen

⁵ Barbera,Elena(2001)" La incógnita de la educación a distancia".Barcelona.

marcadores visuales que vayan indicando los turnos de la conversación. Puede producirse fácilmente un solapamiento de participaciones. Resulta mucho más difícil ajustar y autor regular las intervenciones en función de la percepción de comprensión que tiene el otro, en general pueden seguir diferentes hilos temáticos.

Para esto se hace necesario ajustar el modelo teórico de enseñanza aprendizaje a las particularidades del entorno. A través de la bibliografía consultada pudo observarse que el actuar del tutor en esta modalidad obliga a desplegar ayudas más frecuentes gestionando aportes constantes a los alumnos de manera que se pueda construir un nivel de presencia tal, que la asincronía del medio no lleve a los alumnos a la deserción. Esto da cuenta de la necesaria redefinición del rol que tuvo que darse para que esto ocurra.

En el contexto de enseñanza y aprendizaje virtual existiría una dimensión más visible y una dimensión más mental. La primera de tipo explícito, de una procedencia analítica, y la segunda más implícita que incluiría la dinámica implicada en los procesos de comprensión, el vocabulario conjunto, las valoraciones, las vivencias, los prejuicios etc.

Una de las virtudes del soporte tecnológico es que ofrece la posibilidad de reflejar las prácticas ordinarias de la cultura trascendiendo el discurso oral y escrito e integrándolos e introduciendo también otras aplicaciones como la animación gráfica, el video, las conferencias múltiples, los foros etc., instrumentos todos ellos que acercan al alumno al mundo que está intentando comprender.(Babera 2001).

Los foros eran una de las áreas de Internet más populares, los cuales funcionan como las listas de correos, permitiendo que varias personas interactúen entre sí, así, cada participante publica sus mensajes para que otros lectores lo lean y opinen. Hoy en día existen diferentes redes virtuales de comunicación, como Facebook, Messenger, Sónico, etc.; que si bien no reemplazan a los foros, han perdido popularidad con el paso de los años.

Cada foro tiene un nombre único que es el que el sistema de noticias en red le asigna a cada grupo y obedece a ciertas reglas. Si bien cada uno puede expresar opiniones, hacer preguntas, debatir y obtener ayuda, en el caso de los foros educativos –como el de esta contracursada- tiene un moderador que es el profesor/tutor. Dentro del debate, el coordinador puede ir incluyendo documentos de

referencia y generando –a través de la intervención de los participantes- la producción de aportes y otras tareas. Los mensajes se exponen en un tablero uno detrás del otro.⁶

A modo de conclusión podemos entender que se señalan como aspectos fundamentales para el funcionamiento del campo virtual, el manejo de la herramienta por parte del tutor, así como su idoneidad para ejercer ese rol apuntalando a su vez al alumno, para que continúe motivado y de esta manera disminuir las probabilidades de deserción.

⁶ La exploración de la influencia del dispositivo pedagógico “interacción”, como potenciador de los logros académicos en procesos de Educación a Distancia, mediados por entornos virtuales, Psic. González, Elsa Elba



2.3 Presencia social. Rol del tutor

Planteamos como una de las variables el análisis del rol del tutor, ya que lo consideramos como parte determinante en la motivación de los alumnos, la cual podría llegar a influir en la permanencia del mismo.

Las publicaciones y textos que desarrollan esta temática consideran de importancia la presencia social tanto en procesos interacciones cara a cara como mediados por computadora. En estos últimos entornos de enseñanza/aprendizaje se exigen nuevos roles en profesores y estudiantes. La perspectiva tradicional en educación superior, por ejemplo, del profesor como única fuente de información y sabiduría y de los estudiantes como receptores pasivos debe dar paso a papeles bastante diferentes. La misión del profesor en entornos ricos en información es la de facilitador, la de guía y consejero sobre fuentes apropiadas de información, la de creador de hábitos y destrezas en la búsqueda, selección y tratamiento de la información. En estos entornos, la experiencia, la meta-información, los "trucos del oficio", etc. son más importantes que la propia información, accesible por otros medios más eficientes. Por otra parte, los nuevos canales abren un frente en los conocimientos y destrezas del profesor. Debe utilizarlos y ayudar a utilizarlos a sus estudiantes, como una herramienta al servicio de su propia autoformación. Las telecomunicaciones abren posibilidades metodológicas y didácticas insospechadas. (EduTec revista electrónica de tecnología educativa, noviembre 1997)

Destacamos la capacidad del tutor como facilitador para llevar adelante el curso virtual. Durante la primera etapa debe tener mayor presencia guiando a los alumnos en el manejo de la herramienta dando consignas claras para permitir un acercamiento a los temas de la materia y poder así delegar responsabilidades al alumno logrando en éste mayor autonomía y control. Siguiendo a Tiffin y Raffman, para el aprendiz autónomo sería una ventaja poder recurrir a un profesor humano cada vez que lo necesitara. El respeto, la confianza, la sinceridad son importantes al igual que el trato. Lo que se necesita es una red de profesores que haga posible que los aprendices encuentren los profesores que necesitan cuando quieran. Un aprendiz puede tener en telepresencia un profesor en cualquier parte del mundo. Los profesores, igual que los aprendices pueden estar en cualquier parte, pueden

vivir donde quieran, sin la presiones de tener que viajar al trabajo o tenerse que adaptar a las ideas, métodos, horarios de una institución.

El aprendizaje, que fue antes un proceso distintivamente humano, es ahora un proceso transhumano en el que participan "cerebros" artificiales, redes neuronales y sistemas expertos, que, entrenados por el conocimiento humano, interactúan con los alumnos proporcionando conocimientos "just-in-time". El aprendizaje no es ya una actividad confinada a las paredes del aula, sino que penetra todas las actividades sociales (trabajo, entretenimiento, vida hogareña, etc.) y, por tanto, todos los tiempos en los que dividimos nuestro día. No se trata de una tarea infantil de preparación para la vida adulta y el trabajo: en realidad es una parte cada día más importante de muchos puestos de trabajo y profesiones. Edutec revista electrónica de tecnología educativa, noviembre 1997).

Retomando a Tiffin y Raffman, el patrón de trabajo de los profesores y su remuneración podrían ser muy diferentes de los profesores tradicionales, los teleprofesores estarán disponibles cuando se tuviera necesidad de ellos y seleccionados por los aprendices, basándose en la calidad de sus enseñanzas.

Javier Onrubia, basado en un modelo socio-constructivista, plantea que el profesor debe brindar un tipo de ayuda entendida como un proceso, que permita la adaptación dinámica, contextual y situada. Ayudar al aprendizaje virtual, por tanto, no es simplemente una cuestión de presentar información o de plantear tareas a realizar por parte del alumno, es esencialmente, seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje que éste desarrolla, y ofrecerle los apoyos y soportes que requiera en aquellos momentos en que esos apoyos y soportes sean necesarios. Considera entonces, que: "la enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de "realización conjunta de tareas" entre profesor y alumno: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente que facilite realmente al alumno el ir más allá de lo que su interacción solitaria con el contenido le permitiría hacer".

Siguiendo con esta idea de sensibilidad y contingencia de la ayuda, Onrubia postula que la ayuda educativa más eficaz en los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje es la que cumple el principio de "*ajuste de la ayuda*". Es decir, "aquella que incluye apoyos y soportes de carácter diverso; que va cambiando a lo largo del

proceso de enseñanza y aprendizaje pero que no lo hace al azar sino a partir de -y en función de- los cambios en la propia actividad mental constructiva desarrollada por el alumno; que “reta” al aprendiz a revisar y profundizar tanto el significado como el sentido que atribuye al nuevo contenido a aprender; que le ofrece instrumentos y “prótesis” para que pueda afrontar y superar esos retos, y que se interesa por promover de manera cada vez mayor la capacidad del alumno para utilizar estratégicamente el conocimiento que va aprendiendo y para seguir aprendiendo de manera cada vez más autónoma y autorregulada”.

Onrubia, teniendo en cuenta el triángulo alumno-profesor-contenidos como unidad básica de análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Coll) en contextos virtuales, considera la articulación entre las actuaciones de profesor y alumnos en torno al contenido y tareas de enseñanza y aprendizaje, la “actividad conjunta” o “inter-actividad” como factor explicativo fundamental del aprendizaje en estos contextos y de su calidad. Obviamente, la existencia de una “actividad conjunta” no exige la co-presencia ni en el espacio ni en el tiempo de los participantes en la situación: profesor y alumnos pueden hacer y hacen determinadas cosas conjuntamente aunque lo hagan de manera remota y asíncrona. Dicho de otro modo, lo que hace que la “actividad conjunta” sea efectivamente conjunta no es la co-presencia física de los participantes, sino: “el hecho de que profesor y alumnos actúan el uno para el otro y entre sí, de manera que las actuaciones de cada participante sólo se entienden y cobran significado en el marco de, y en referencia a, las actuaciones del resto de participantes. Así por ejemplo, cuando el profesor y los alumnos “conversan” en un foro están, sin duda, implicados en un proceso de actividad conjunta, al igual que cuando el profesor revisa un documento previamente enviado por un alumno, o cuando el alumno estudia un material hipertextual previamente puesto por el profesor en el entorno virtual que comparten.”

Por último Onrubia también sostiene que: “la misión de las TIC y de los recursos tecnológicos virtuales no es reducir o eliminar el papel del profesor, sino por el contrario, amplificar y “empoderar” la “presencia docente”. Ello supone primar aquellos recursos y usos de las TIC que permiten, precisamente, que el profesor pueda seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje del alumno y ofrecer ayudas dinámicas, sensibles y contingentes, a ese proceso”.

En un artículo publicado por la Licenciada Claudia Pagano, encontramos significativo que respecto al rol del tutor virtual se plantean nuevas competencias y habilidades. “Una de las características esenciales es estar preparado para generar un diálogo efectivo con los participantes y entre los participantes, de modo que se favorezca el aprendizaje activo, la construcción del conocimiento cooperativo y colaborativo, por lo que se requiere monitoreo y moderación de los grupos de trabajo”.

Otro aporte relevante es el de Barberá y otros (2001), quienes definen el rol del tutor como “moderador” de la discusión, las tareas de este en el desarrollo de la discusión, se dividen en tres etapas: planificación, intervención en el desarrollo, y cierre. En la etapa de planificación el moderador prepara la discusión y los elementos que pueden ayudar a moderarla. Se basa en indicaciones que facilitan la intervención de los participantes. En la segunda etapa, se produce el intercambio y construcción del conocimiento, por lo que el moderador es el encargado de retroalimentar la discusión para que la misma tome el rumbo deseado. En la tercera etapa, realiza el cierre de la discusión, otorgando un resumen de los principales aportes que contribuyen a la construcción del aprendizaje colaborativo.

El tutor es el que acompaña, media y retroalimenta al participante; es el encargado de gestionar el aprendizaje grupal e individual, por lo que requiere poseer habilidades sociales que le permitan crear un ambiente de aprendizaje interactivo, empático, generando que la distancia geográfica sea cada vez menos notoria. En lo técnico y administrativo, tener habilidades en el uso de las herramientas tecnológicas que provea el entorno virtual y que le permitan realizar el seguimiento del participante y administrar los grupos de trabajo.

De esta manera, siguiendo a Barberá rescatamos las funciones que deben cumplir los tutores virtuales detallando sus características básicas:

1. Sólida formación académica.
2. Ser expertos en el manejo de las herramientas tecnológicas y poseer adecuada experiencia en entornos virtuales de aprendizaje.
3. Poder desarrollar las siguientes habilidades sociales:
 - Óptima mediación de los materiales, facilitando la lectura y guiando al participante hacia el autoaprendizaje.

- Motivación que genere diálogo y reflexión en el grupo.
- Generar una interacción permanente entre los participantes apelando a recursos innovadores como talleres virtuales, foros de tipo social etc.
- Ponerse permanentemente en el lugar del alumno, comprendiendo la posición de quien se siente frente a una pantalla a desarrollar una actividad lejos de la presencia del profesor.
- Instar a la formación de grupos interactivos, ya sea por medio de sesiones de Chat, foros de discusión, además de los existentes oficialmente, listas de distribución, entre otras herramientas.
- Promover la inquietud por la investigación y profundización de conocimientos.
- Adaptarse a las dificultades o situaciones diversas que puedan plantearse en el desarrollo de las actividades propuestas u otras que pudieran surgir en el proceso.
- Mantener un trato cordial con el participante. Ser atento en las comunicaciones y muy paciente. Tener en cuenta que los tiempos y los procesos de comunicación no son iguales para todos los estudiantes. Respetar los ritmos de aprendizaje de cada participante.
- Valorar profundamente el entorno virtual donde se desempeña y transmitirlo a su grupo.
- Explicar los contenidos de manera sencilla, en los momentos que crea oportuno.
- Ofrecer permanentemente su ayuda y hacer sentir su presencia comunicacional.
- Animar a los estudiantes a que sean independientes y que se arriesguen en el desarrollo de diversas actividades.
- Compartir el proceso de aprendizaje en el grupo.

En este trabajo resaltamos la importancia de la presencia social activa y las intervenciones del tutor en los entornos virtuales de enseñanza, favoreciendo de esta manera la motivación de los alumnos a través de la interacción profesor-alumno, reduciendo la deserción en dichos entornos.

De acuerdo con la publicación denominada: "Estudiantes en entornos tradicionales y a distancia. Perfiles motivacionales y percepciones del contexto"⁷, en estos entornos virtuales se vuelve fundamental la motivación y las percepciones del

⁷ Donolo, Chiecher y Rinaudo, 2004.

contexto del aprendizaje de cada alumno. A la motivación hay que vincularla con tres aspectos del comportamiento humano: la elección de una determinada acción, la persistencia en dicha acción y el esfuerzo invertido para llevarla adelante porque de esta manera la motivación explique porque la gente decide hacer algo y cuanto tiempo lo sostiene.

El hecho de que el alumno pueda valorar por si solo las tareas, percibirse como capaz de resolverlas, creer que el mismo puede incidir y controlar los resultados de su aprendizaje brinda grandes beneficios para el mismo. Este perfil motivacional es crucial cuando se trata de estudiantes que aprenden virtualmente. Por lo tanto el tutor desde su rol, para que los alumnos trabajen y se comprometan con el aprendizaje, debe crear contextos adecuados y permisivos y que éstos se perciban como ricos en conocimientos, variados en recursos y amigables.

El tipo de relación que el profesor inicie y mantenga con sus estudiantes puede tener un papel muy relevante en el incremento de su motivación. Para ello resulta aconsejable tener una actitud positiva y cercana a ellos y mantener abierta en todo momento una comunicación fluida, factores que ayudan a disminuir el nivel de ansiedad de los estudiantes en la educación a distancia, de por sí más alto que en la educación presencial. Si estamos hablando de procesos colaborativos en educación a distancia estamos obligados a incluir lo tecnológico dentro del contexto además del factor humano, planteamiento que sugiere algunas modificaciones sobre la función del tutor, tales como:

- La necesidad de convertirse en un intermediario entre el estudiante y la institución, aportando información, pues la credibilidad en el mismo inicialmente pasará por él.
- Pasar de ser un experto en contenidos a un facilitador del aprendizaje, a partir de diseños de experiencias que le ofrezcan al estudiante una estructura inicial para el inicio de la interacción.
- Poseer mínimas habilidades técnicas no solo para intervenir en el sistema, sino para resolver las limitaciones que se le vayan presentando al estudiante para interaccionar en el mismo.
- Potenciar el feedback informativo mediante el envío de mensajes por campus virtual a partir de comentarios planteados por los estudiantes, tales como



reflexiones que surjan de la revisión de trabajos, aclaración de posibles dudas y orientando antes del encuentro con dificultades.

- Plantear tareas de enseñanza-aprendizaje abiertas y auténticas, que consigan activar en los estudiantes tanto sus conocimientos previos y sus procesos cognitivos como la organización y elaboración del conocimiento. Proporcionar recursos suficientes a los estudiantes desde materiales en diferentes formatos hasta enlaces a páginas web, a fin de que puedan responder a las demandas que se realicen, activando procesos cognitivos de aprendizajes adecuados.

- Establecer una cantidad muy importante de interacciones con los estudiantes para recoger información sobre el proceso y la calidad de la construcción de conocimientos que se vayan produciendo. Estos indicadores deberán dar una perspectiva suficientemente amplia al profesor sobre el proceso de aprendizaje, a fin de que pueda tomar la iniciativa y utilizar metodologías y técnicas instruccionales para dar soporte adecuado a cada proceso de aprendizaje que sigue cada estudiante.

- Desplegar un mayor número de ayudas y ver que estas sean de diferente naturaleza, lo que supone una mayor complejidad en su actividad docente.

- Retomando el paper citado, cabe destacar que el grado en que los comunicantes perciben a los otros con quienes se están comunicando como inmediatos o comprometidos con la comunicación, influye tanto en sus percepciones de los otros como en sus satisfacciones respecto a esa comunicación, jugando un papel clave en el establecimiento de un contexto en el que las personas se asisten las unas a las otras y se sienten cómodos compartiendo ideas, planteando preguntas, colaborando y desarrollando la confianza.

Cuanto mayor es la percepción de la presencia de los demás, ya sea cara a cara o en línea, más comunicantes pueden prestarse atención e influirse mutuamente. La percepción de “presencia”, por ejemplo, es particularmente importante en educación mediada. Los estudiantes que no se sienten conectados a otros en el ambiente de enseñanza –ya sean estudiantes o profesores- porque estos otros no son percibidos como inmediatos o reales, poseen una menor satisfacción

con el curso. De esto se deriva que, los alumnos insatisfechos tienden a no comprometerse con el material y frecuentemente no completan las clases on-line.

La percepción de la presencia del otro en entornos educativos virtuales, influye en la efectividad de las decisiones, al ayudar a aquellos que interactúan en línea a determinar cuáles ideas tomar, así como cuales descartar.

La construcción de la inmediatez se originó en la psicología social para referirse a los comportamientos que ayudan a superar la distancia física y psicológica entre los individuos.

2.4 Características del modelo socio-constructivista

Para nuestra investigación tomamos aportes del modelo socioconstructivista, el cual es una corriente basada en las ideas de Vigotski quien considera los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce.

Este modelo apoya lo explicitado en el punto anterior respecto a la importancia, dentro de este medio, de la construcción conjunta por parte del tutor y del alumno del nuevo conocimiento que se incorpora.

En un contexto virtual las intencionalidades educativas que se pretendan conseguir, los tipos de contenidos que se quieran tratar, las funciones que tengan cada uno de los formatos interactivos que se desarrollen, los tipos de actividades de enseñanza y aprendizaje que se propongan o los enfoques evaluativos (Coll, Barbera y Onrubia, 2000) que se utilicen deben ser coherentes con los principios constructivistas.

Para la aplicación de las TIC, los principios constructivistas presentan una alta potencialidad.

Los contextos virtuales de enseñanza y aprendizaje constructivista se caracterizan por

- La creación de un marco de cooperación didáctica entre profesor y alumnos, que facilite los procesos de trabajo cooperativo.
- Entender que la cooperación didáctica es posible mediante unos instrumentos de mediación psicológica, que dan forma al pensamiento y a las producciones mentales. Comprensión mutua entre docentes y aprendiz, así como procesos de discusión o intercambio de pareceres.
- Proporcionar un espacio de interacción que integre la acción del profesor y del alumno a través del contenido específico y del medio tecnológico
- Valorar la guía del profesor en un proceso dinámico e incluso construido de interacción donde no se habla de autoinstrucción ni se aceptan materiales predeterminados, sino que se rija por los resultados de la negociación cognitiva entre profesor y alumno.

- Posibilitar el desarrollo de habilidades de alto nivel que faciliten la construcción del conocimiento.

- Favorecer el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje en una interacción virtual enmarcada en zonas de desarrollo próximo formando comunidades virtuales de enseñanza y aprendizaje (Barbera, E 2001). En este espacio potencial del aprendizaje, el profesor ofrece un andamiaje deliberado forzando al alumno un poco o proponiendo actividades de bajo nivel cognitivo para asegurar el éxito rápido y el mantenimiento de la comunicación virtual.

De esta manera, siguiendo a Barbera, el medio tecnológico se convierte en un instrumento cognitivo con que el alumno establece una relación intelectual que le facilita el aprendizaje. Desde una lógica constructivista de la enseñanza y del aprendizaje, la tecnología es un recurso que va del profesor al alumno y del alumno al profesor continuamente estableciendo una dinámica de interacción que les posibilita compartir el contenido de aprendizaje y construir el conocimiento adecuado si su uso es también ajustado. En esta dinámica, el alumno debe desarrollar una progresiva autonomía fundacional de los contenidos cuando el profesor aminora progresivamente su control, decreciendo su ayuda en la comprensión y utilización de los conocimientos. Existe una mediación diferente a la realizada presencialmente porque existe un canal de reciente incorporación como medio de comunicación, pero, sobre todo, porque los protagonistas educativos, profesor y alumno, establecen una relación particular con este medio. (Barbera, 2001)”.

A continuación desarrollaremos la sección cuali y cuantitativa de nuestra tesis, basándonos en los aportes desarrollados hasta aquí.

CAPITULO III

3.1 Consideraciones Metodológicas

Diseño

El diseño de esta investigación es descriptivo correlacional.

Población

La población estudiada: alumnos universitarios de la carrera Tecnicatura en Gestión Cultural dictada en la Universidad Nacional de Mar del Plata que cursan asignaturas pertenecientes a su plan de estudios mediadas por campos virtuales.

Muestra

La muestra utilizada es de tipo no probabilística y está conformada por los alumnos inscriptos en las materias Historia Cultural del Siglo XX y Políticas Culturales, de la carrera Tecnicatura en Gestión Cultural. Ambas se dictaron en el primer cuatrimestre del año 2007.

El total de alumnos inscriptos fue de 326.

De los cuales 165 se anotaron en Historia, de los cuales 45 no comenzaron el curso.

Y 161 en Políticas, de los cuales 70 no comenzaron el curso.

Por lo tanto se tomaron 120 alumnos de Historia Cultural del siglo XX y 89 de Políticas Culturales.

Operacionalización de variables:

Para la variable Permanencia del alumno, se dividió el curso en tres tramos: trabajo práctico, primer parcial y segundo parcial.

Para la variable Estilo Tutoral, se toma la frecuencia de intervenciones de tutor considerando así: Grupo 1: Historia Cultural del SXX con intervenciones de menos del 30%. Y Grupo 2: Políticas culturales, con más del 30%.

Hipótesis

- La permanencia del alumno en entornos virtuales de enseñanza se correlaciona con la frecuencia de las intervenciones del tutor.
- La mayor deserción se prevé en el primer tramo del curso.

Objetivos.

Objetivo General: Analizar las variables entre la permanencia del alumno en entornos virtuales de enseñanza y las intervenciones del tutor.

Objetivo Particular: Observar la relación entre la permanencia del alumno en entornos virtuales de enseñanza y la frecuencia y el estilo comunicacional de las intervenciones del tutor.

Instrumentos utilizados

- Análisis de las Categorías Comunicacionales(Ehuletche, A Terroni,N.2002)
- Los registros electrónicos de las interacciones (docente-alumno y alumno-alumno) en el foro

Este instrumento de las categorías comunicacionales permite el análisis comunicacional de las producciones de tutores y alumnos desde los registros obtenidos a partir de los foros electrónicos.

Para medir las cualidades de las comunicaciones que se establecieron en el foro, y reconocer los procesos de influencia que esto tuvo en la producción y resolución de tareas, se aplicó dicho instrumento como herramienta mediacional tanto de tipo cognitivo como socioemocional.

Se analizaron las categorías comunicacionales en las interacciones realizadas en el campus virtual, tanto en los procesos colaborativos como en la modalidad del tutor.

Para aplicar este instrumento, se registraron tanto la cantidad de intervenciones en el foro, (CI) producida por los miembros del grupo, como las unidades comunicativas (UC) contenidas en cada una ellas. El registro se realizó

marcando las UC con colores diferentes. Esto permitió analizar posibles diferencias significativas en relación a la tarea y a los medios.

Los tipos de UC que se observaron en los foros se clasificaron en:

- a) Conceptuales
- b) Socioemocionales
- c) Gestión de Tarea

Las **Conceptuales** se referían a aquellos contenidos relacionados con la tarea, argumentaciones y contraargumentaciones.

Las **Socioemocionales** en cambio, hacen referencia a toda UC que aportan sentimientos, emociones, valores y estados de ánimo,

Las de **Gestión de Tarea** aluden a toda respuesta que implica aportes, para lograr el consenso de los miembros del grupo, con el propósito de realizar algo de una determinada manera

Toda expresión que produjeran los sujetos y que haya quedado registrada en los foros se denomina *Intervenciones*, dentro de las cuales puede haber una o más *Unidades Comunicativas* (UC) definiendo a las mismas como toda intervención o fragmento de intervención emitido durante el proceso de interacción que sentido y significado en sí misma.

3.2 Procesamiento de datos

En un primer momento procedimos a la lectura de los foros de las distintas materias con el fin de clasificar las unidades comunicacionales en las categorías antes descritas. Se contabilizaron la cantidad de intervenciones realizadas por los tutores y por los alumnos, así como también, la cantidad de unidades comunicativas que incluían.

Fueron clasificadas y se estableció la frecuencia de aparición de unidades comunicativas pertenecientes a cada categoría (conceptuales, socioemocionales, gestión de tarea).

Para la clasificación de las intervenciones de los foros se utilizó el criterio de validación de interjueces con investigadores entrenados para determinar en qué categoría ubicar cada intervención.

La información obtenida sirvió para el planteamiento de las hipótesis y el análisis de sus variables.

Se confeccionaron tablas agrupando los datos acerca de: frecuencia de intervenciones comunicacionales tanto de los alumnos como del tutor, el porcentaje de permanencia por tramos.

Las materias se encontraban divididas en tres instancias evaluativas: trabajo práctico, primer parcial y segundo parcial, por lo tanto tomamos este parámetro a modo de comparación de ambas.

Para la posterior correlación se confeccionaron nuevas tablas en las cuales la primera variable (nominal) admitió dos valores: 1 para Políticas Culturales y 2 para Historia Cultural del SXX; y la segunda, de carácter ordinal, admitió 3 valores correspondientes a cada uno de los tres tramos. Se realizó una tabla de contingencia y se calculó el índice de correlación

Dicha correlación se realizó utilizando chi cuadrado.

CAPITULO IV

4.1 Análisis e interpretación de los resultados

5.1 Análisis de datos

Se trabajo con dos muestras independientes.

La materia Políticas Culturales, estuvo compuesta por seis foros en los cuales participaron tanto los alumnos como los tutores.

Las clasificaciones según categorías comunicacionales por foro muestran predominancia casi diferentes en cada uno.

La materia Historia Cultural del siglo XX, contó con 6 foros en los cuales 4 de ellos tuvieron participación de los tutores y alumnos, mientras que en dos de ellos tuvo participaron solo el alumnado. Se tomaron en cuenta para este estudio los registros de los dos foros de carácter obligatorio para los alumnos.

Analizando la frecuencia de intervenciones para el Grupo 1 (Función tutorial 1) el total fue de 366. Para el Grupo 2 (Función tutorial 2) el total de intervenciones fue de 168.

De acuerdo a estos datos, la cantidad de intervenciones de los tutores indican una mayor en el grupo 1 (111 intervenciones-30,33%), en comparación con el grupo 2 (34 intervenciones-20,24%).

Estos datos se reflejan en la Tabla 1.



Tabla 1: Frecuencia y categorías comunicacionales en Grupo 1 y 2.

		Grupo 1 (Función Tutorial 1)	Grupo 2 (Función Tutorial 2)
FRECUENCIA DE INTERVENCIONES		366	168
FRECUENCIA DE INT.DE LOS ALUMNOS	F	255	134
	F%	69,67%	79,76%
FRECUENCIA DE INT. DEL TUTOR	F	111	34
	F %	30,33%	20,24%
FRECUENCIA DE UC CONCEPTUALES DEL TUTOR	F	45	21
	F%	30%	28%
FRECUENCIA DE UC SOCIOEMOCIONALES DEL TUTOR	F	59	18
	F %	39,34%	24%
FRECUENCIA DE UC DE GESTION DE TAREA DEL TUTOR	F	46	36
	F %	30,66	48%

Teniendo en cuenta la cantidad de intervenciones del tutor, y su influencia respecto al grado de deserción de los alumnos, mediante la Tabla 2 esquematizamos nuestra segunda hipótesis en la cual planteamos que la mayor deserción se prevé en el primer tramo del curso.

Tabla 2: Deserción por etapas.

	Total inscriptos	Alumnos que no empezaron	Hasta Etapa 1	Hasta etapa 2	Hasta Etapa 3 (finalizaron)
Función Tutorial 1	161	70	21	9	61
Función Tutorial 2	165	45	24	32	64

A continuación, en la Tabla 3 integramos los datos de las tablas anteriores, para hacerlos representativos y colaborar a la comprensión de la dinámica de cada curso, entonces: en el grupo 1 comenzaron 91 alumnos y en el grupo 2, 120 alumnos. El porcentaje de alumnos que estando inscripto no comenzó el curso (43,47% en el grupo 1 y 27,27% en el grupo 2), fue calculado sobre el total de alumnos inscriptos en cada curso (161 en el grupo 1 y 165 en el grupo 2).

El porcentaje de alumnos que abandonaron el curso en la primera etapa (23% en el grupo 1 y 20% en el grupo 2) se calculo en función de los alumnos que habían comenzado el curso.

El porcentaje de alumnos que deserto el curso en la segunda etapa, (12,85% en el grupo 1 y 33% en el grupo 2) se calculo en función de los alumnos que llegaron a la tercera etapa.

Finalmente el cálculo porcentual de los alumnos que completaron el curso (67% en el grupo 1 y 53,3% en el grupo 2) se presenta en función de la cantidad de alumnos que habían comenzado cada curso.



Tabla 3: integradora de datos de deserción y frecuencia.

		Grupo 1	Grupo 2
Total inscriptos		161	165
Alumnos que empezaron el curso		91	120
Alumnos que no empezaron el curso	F	70	45
	F%	43,47% de los inscriptos	27,27% de los inscriptos
Alumnos que desertaron en la etapa 1	F	21	24
	F%	23% de los que comenzaron	20% de los que comenzaron
Alumnos que desertaron en la etapa 2	F	9	32
	F%	12,85% de los aprobados en la etapa 1	33% de los aprobados en la Etapa 1
Alumnos que completaron el curso	F	61	64
	F%	67% de los que comenzaron	53,3% de los que comenzaron
Frecuencia de Intervenciones del tutor		111	34
		30.33%	20.24%

Otro dato relevante para nuestras hipótesis, es el que se obtiene del análisis de las Categorías Comunicacionales (Conceptuales, Socioemocionales, y Gestión de tarea). Con este fin, presentamos la Tabla 4.

Tabla 4: Categorías Comunicacionales

Categorías Comunicacionales Grupo 1			
	C	SE	GT
Frecuencia	45	59	46
%	30%	39.34%	30,66%

Categorías Comunicacionales Grupo 2			
	C	SE	GT
Frecuencia	21	18	36
%	28%	24%	48%

En el Grupo 1 se establecieron 30% de UC Conceptuales, un 39.34% de UC Socioemocionales y un 30.66% UC Gestión de tarea.

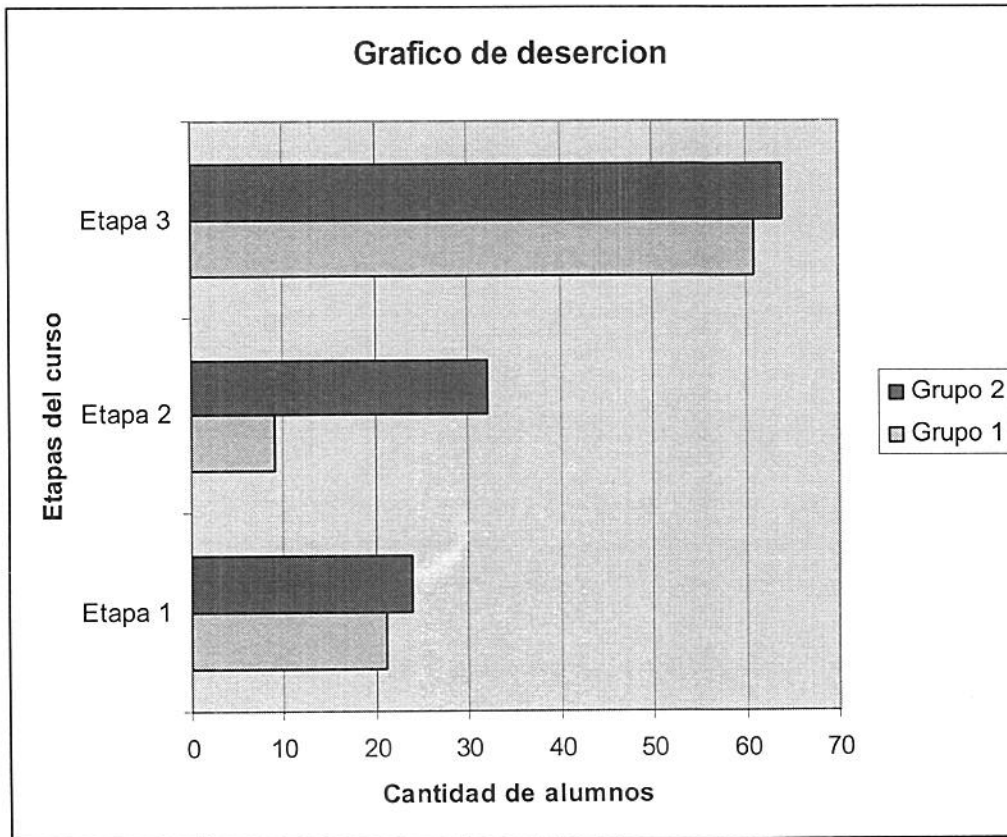
Para el Grupo 2 se contabilizaron un 28% de UC Conceptuales, un 24% de UC Socioemocionales, y 48% de UC de Gestión de tarea.

Los registros del segundo Grupo presentaron una frecuencia significativamente mayor de UC Conceptuales que los registros del Grupo 1.

Por otro lado en el Grupo 1 se encontraron mayores frecuencias de aparición para las Categorías Comunicacionales Socioemocionales.

En el siguiente grafico pretendemos esquematizar la deserción en las diferentes etapas, comparando ambos grupos.

Grafico 1: Deserción por etapas



4.2 Interpretación de resultados

Los resultados obtenidos nos permiten observar las relaciones respecto a las intervenciones de parte del tutor en ambos grupos. Se observa que hubo diferencias respecto a las tres Categorías Comunicacionales, presentando, el Grupo 1 un porcentaje de 30.33% de intervenciones en relación al 20.24% del Grupo 2.

Estos datos sostienen nuestra primera hipótesis respecto a que la permanencia de los alumnos en entornos virtuales se correlaciona con la frecuencia de intervenciones del tutor, debido a que también se observó que el nivel de permanencia de los alumnos del grupo 1 fue mayor en comparación con el grupo 2.

Podemos observar a través de estos datos la importancia que tiene la capacidad del tutor como facilitador para llevar adelante el curso virtual. Durante la primera etapa debe tener mayor presencia guiando a los alumnos en el manejo de la herramienta, y permitiendo la superación de las dificultades de asincronía y falta de presencia social propias del medio virtual.

Más allá de la importancia que le damos en esta investigación a la categoría socioemocional, tenemos en cuenta también las otras dos categorías, como parte integrante de lo que hace al rol del tutor, en cuanto a las habilidades y capacidades necesarias para llevar adelante este tipo de grupo virtual. Estas últimas categorías podrían funcionar como factor de presencia social mejorando la interacción entre el tutor y los alumnos y de estos entre sí. A su vez la categoría Gestión de Tarea podría colaborar en el consenso de los miembros del grupo para realizar las diversas tareas. De esta manera se entiende que las interacciones de los tutores, propician el interés y comprometen al alumno mejorando los logros individuales.

De esto se deriva que en Grupo 2 al contar con menos intervenciones de parte del tutor se podría hipotetizar que esto es un indicador de que en este curso no hubo un contexto facilitador de intervenciones con las carencias que eso suscita.

En cuanto a la segunda Hipótesis propuesta, el porcentaje de deserción del primer grupo fue del 23% en la primera etapa y del 12.85% en la segunda. Para el grupo 2 fue del 20% en la primera etapa y en el segundo grupo, del 33.3%.

De esto podemos inferir que para el primer grupo se refuerza la hipótesis mientras que para el segundo no. Esto puede deberse a la influencia de la variable estudiada anteriormente. Ya que como se explicó las intervenciones del tutor colaboraron en el bajo índice de deserción del grupo 1 en donde hubo una mayor presencia social sirviendo de apuntalamiento, mejorando la calidad educativa, fomentando la participación y motivación de los alumnos que de esta manera lograron completar el curso.

CONCLUSIONES

Como aprendices de este nuevo milenio caracterizado por una proliferación de los recursos tecnológicos, vivimos insertos en un mundo globalizado con nuevas características en la manera de comunicarse. La nueva realidad exige rapidez en las relaciones, menos compromiso, participación limitada en cuanto a las emociones ya que las relaciones humanas se fueron reemplazando por relaciones virtuales. Todo puede ser posible en esta “nueva realidad virtual.”

Al ser ésta nuestra realidad nos interesamos en esta investigación buscando conocer como influyen aspectos de esta nueva subjetividad en el plano educativo, específicamente en la educación a distancia en entornos virtuales.

La relación encontrada entre la intervención del tutor y la permanencia de los alumnos en los cursos estudiados nos llevo a pensar la importancia de las competencias del tutor para la gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje en estos medios. Pudiendo observar el impacto de la frecuencia de las interacciones en el foro y las categorías comunicacionales que definen mayor presencia social en la disminución de la deserción de los estudiantes

Encontrando que la mayor frecuencia de categorías Socioemocionales y de Gestión de Tarea se vinculaba a este hallazgo. Consideramos factores fundamentales para la presencia social estas categorías ya que parecieran estar vinculadas a la motivación de los alumnos, y esto con su permanencia en el curso.

De este modo, la despersonalizaron de estos entornos virtuales, hace imprescindible al tutor, como sostén y facilitador, permitiendo al alumno familiarizarse con el nuevo contexto de aprendizaje y reconocerlo como mas cercano.

En cuanto al momento en el que ocurrió la mayor deserción fue en el primer tramo del curso, reforzando nuestra hipótesis. La misma fue disminuyendo significativamente en las etapas restantes. Sin embargo en el Grupo 2, la deserción inicial fue menor que en las etapas posteriores. Los resultados que obtuvimos resaltan la importancia de la función tutorial al inicio del curso virtual para lograr un aumento en la permanencia y cumplimiento del mismo. Esto permite a los alumnos desarrollar recursos creativos evitando el automatismo de acatar las consignas sin

reflexión, de un modo automático, perdiendo de esta manera su propio interés en el aprendizaje.

Nuestros resultados coinciden con diversas investigaciones que tuvieron en cuenta las diferencias que existen entre el aprendizaje en entornos virtuales y presenciales, respecto al grado de compromiso de los alumnos, a la disposición del tutor, las características sincrónicas o asincrónicas del medio, etc.

En este estudio si bien tomamos solamente la problemática de la deserción en el primer tramo y en relación a las intervenciones del tutor, no descartamos otras variables que hacen a la deserción en el transcurso del curso (como ocurrió en grupo 2), tales como manejo de la herramienta, cuestiones personales del alumno, fallas directas del sistema, lo cual consideramos como líneas posibles de futuras investigaciones.

A modo de cierre destacamos la importancia de capacitar a los tutores para el desarrollo de un rol en el que este presente la función de proveer al grupo de un sentido de pertenencia que permita a cada uno ser reconocido como parte integrante del mismo creando así lazos sociales que fomenten la participación y de este modo la motivación y el interés personal.

BIBLIOGRAFIA

- Banno, B. (2005), Diseños curriculares por competencias. *En Boletín Educativo* – ISSN 0328-3534-año 17-n°178 – Octubre 2005 – EDICIONES NOVEDADES EDUCATIVAS – pag 15-17.
- Banno B., De Stefano, A. (2008), Docencia Universitaria en aula virtual: Perfil por competencias para especialización en e- learning. *En Revista de educación de la Facultad de Humanidades, UNMdP.*
- Barberá, E. (2004) La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. Ed. Paidós.
- Coll, C. Colomina, R. Onrubia, J. Rochera, MJ. (1992) Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa. En infancia y aprendizaje. *Journal for the of education and development.* España.
- Donolo, D.; Chiecher, A. y Rinaudo, M.C. (2004). Estudiantes en entornos tradicionales y a distancia. Perfiles motivacionales y percepciones del contexto. En RED: Revista de Educación a Distancia. N° 10. Disponible en: [//www.um.es/ead/r](http://www.um.es/ead/r)
- Ehuleche, A. (2001) Influencia de La interacción grupal presencial y mediada electrónicamente en la toma de decisión. Fundamento para el diseño de propuesta de mediación pedagógica desde el enfoque constructivista en entornos de Nuevas Tecnologías de La Comunicación e Información. *Tesis de Maestría en Psicología Social,* UNMdP. Mar Del Plata, Argentina.
- Ehuleche A.; Banno, B., De Stefano, A., Gonzalez, E., (2007). *Ajustes pedagógicos en entornos virtuales: los procesos colaborativos.* 10° Congreso Iberoamericano EDUtec. Sobre inclusión digital en la educación superior. 23 al 26 de octubre 2007. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Ehuleche, A., Terroni, N. (2002). Elaboración de categorías de comunicación en las interacciones colaborativas. *Revista Del Instituto Rosario de Investigaciones em Ciencias de la Educacion,* Volumen 16, 185-194. Rosario: CONICET – UNR.

- Ehuleche A.; Banno,B.,del Rio, A., Elgart, S (2003) La evaluacion del soporte tutorial en la mediacion electronica desde la perspectiva de la satisfaccion del alumno. *RIED, Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*. Vol 6 N° 1 Junio, 2003 pag 91-106.
- Gonzalez, E. (2006) La exploracion de la influencia Del dispositivo pedagógico interaccion, como potenciador de los logros acadêmicos em procesos de educacion a Distancia, mediados por entornos virtuales. Trabajo Profesional de la Carrera de Especializacion en Docencia Univesitaria. Facultad de Humanidades, UNMdP. Mar Del Plata, Argentina.
- Moscovici, S., Mugny, G. (1987). En Mugny y Perez (1986). (EDS) (1988). *Psicologia Social del Desarrollo Cognitivo*. España: Anthropos.
- Piaget (1950) introduccion a *La epistemologia genética*. Buenos Aires: Paidos. (1975).
- Onrubia,J. (2005, Febrero).Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción de conocimiento. *RED. Revista de educación a distancia numero monográfico II*. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M2/>.
- Santangelo, H. (2005) Temas y problemas en la construcción de conocimientos en entornos digitales. I Congreso Ibero-Amazónico de Tecnología Educacional y Educación a Distancia. Universidad Federal de Amazonas de Brasil. Manaus, 6 a 8 de Octubre de 2004.
- Tiffin, J. Rajasingham, L. (1997). En busca de la clase virtual. *La educación en la sociedad de la información*. Madrid: Paidos.
- Watzlawick, P (1967) *Teoría de la comunicación*. Barcelona: Herder.
- Vygotski, L. (1995) *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Obras Escogidas. Vol 3. Madrid: Visor.
- Wilson, T; Whitelock, D. (1998). Monitoringthe online behaviours of distance learning sutdents. *PsycLIT. Journal Articles: Database 1990-1996*.
-

