



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**SECRETARÍA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO**

**Autorregulación del aprendizaje en una materia en línea
Estudio de caso**

Tesis para obtener el grado de

Maestra en Desarrollo Educativo

Presenta:

Claudia Violeta Hernández Sánchez

Directora de Tesis: Mtra. Laura Regil Vargas

México, D.F.

Noviembre, 2012

Dedicatoria

Alberta

Valeria B. S.

Arturo, Arturito y Elián

Arturo

Rosa

Fuerza

Alegría

Inspiración

Cultura

Asombro

Ni yo ni nadie más puede caminar ese camino por ti. Tú debes caminarlo por ti mismo. No está lejos, está al alcance. Tal vez hayas estado en él desde que naciste y no lo sabías. Tal vez esté en todas partes, sobre el agua y sobre la tierra.

Whitman, W.
(1819-1892)

Agradecimientos

A Mtra. Laura Regil Vargas, mi directora de Tesis, gracias por su apoyo, presencia, lectura y consejos para poder llevar a cabo este proyecto. Gracias también por su amistad y por los espacios compartidos de ideas, aprendizajes y conocimiento.

El gran sendero no tiene puertas,
miles de caminos llevan a él.
Cuando uno atraviesa este umbral sin puerta,
Camina libremente entre el cielo y la tierra.

M. (Sabio Zen)

Gracias a mis lectoras: Mtra. Edda Norma Jiménez de la Rosa y Barrios, Dra. Luz María Garay Cruz, Dra. María Estela Arredondo Ramírez y Dra. Patricia Mónica García Jiménez. Estando siempre presentes sus consejos y aportaciones para enriquecer este trabajo.

Gracias también a amigos, compañeros y maestros: Dra. Cristianne Butto, Mtra. Ruth Briones, Dra. Ivonne T. Sandoval, Mtro. J. Leobardo Rendón y Dra. Úrsula Zurita, por los conocimientos, textos e ideas compartidas.

Mtro. Ricardo Pérez, Dr. Vicente Paz, Dr. Juan Bello y Mtra. Maricruz Guzmán, por la amistad y motivación.

Mi agradecimiento a Universidad Pedagógica Nacional y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por el apoyo para la realización de éste trabajo.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ANTECEDENTES Y CONTEXTO	20
I.1 Autorregulación del aprendizaje y la educación mediada por TIC	21
I.2 Contexto de nuestra investigación. Licenciatura en Educación Precolar con Tecnologías de la Información y la Comunicación 2008	31
I.2.1 <i>Materia en línea “Expresión y apreciación artística”</i>	43
 CAPÍTULO II. AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y SU TRANSICIÓN COMO CONCEPTO ANTE LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN EDUCACIÓN	52
II.1 El estudiante universitario en un Ambiente Virtual de Aprendizaje	52
II.2 El proceso de autorregulación del aprendizaje	56
II.3 Estrategias cognitivas y metacognitivas	60
II.4 Análisis y evaluación del aprendizaje autorregulado	73
II.4.1 La escritura: proceso y análisis	75
II.4.2. El portafolio electrónico	78
II.4.3 Foro virtual	81
II.4.4 Categorías que inciden en la autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC: motivación, interacción y comunicación, interactividad y trabajo cooperativo	82
II.4.4.1 Motivación	82

II.4.4.2 Interacción y comunicación	84
II.4.4.3 Interactividad	88
II.4.4.4 Trabajo cooperativo	91
CAPÍTULO III. AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA LEPTIC 2008, EN LA MATERIA EN LÍNEA DE “<i>EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA</i>”.	
ESTUDIO DE CASO	93
III. 1 Metodología	
INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	102
CONCLUSIONES	160
BIBLIOGRAFÍA Y MESOGRAFÍA	177
ANEXO	182

INTRODUCCIÓN

La educación mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el aprendizaje autorregulado como un proceso social

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la sociedad ha originado una ecología mediática¹, con ella se presenta la necesidad de re-estructurar los planteamientos teóricos-epistemológicos y metodológicos de las propuestas educativas actuales. Esto, con el propósito de generar cambios y, en su caso, innovaciones, en las formas de enseñanza y aprendizaje orientados hacia la formación de los sujetos; desde el reconocimiento de que todo proceso de formación se configura por un contexto complejo que abarca lo social, histórico y político.

El desarrollo constante y acelerado de las TIC, así como su uso e incorporación en la educación, ha posibilitado la creación de diversos escenarios de aprendizaje² (Echeverría, 2003; Coll y Monereo, 2008; Bautista, Borges y Forés, 2008). Algunos ejemplos de éstos escenarios mediados por TIC son: los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), los Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA), las Aulas Virtuales (AV) y los Ambientes Mixtos de Aprendizaje (*Blended-learning-BL*). Sin embargo, “no es sólo el desarrollo tecnológico el que ha producido los cambios, sino el contexto social en el que se han dado y acogido las TIC” (Rodríguez, 2004, p. 80).

¹ El concepto de ecología mediática, implica “un conjunto variado de modalidades de interacción, que van de lo análogo a lo digital, de las mediaciones tradicionales a las llamadas “nuevas tecnologías de la comunicación” (Siles, 2004, p.73).

² Hoy en día, Internet, multimedia, las tecnologías de red y otros instrumentos digitales, “generan un nuevo espacio social y, por ende, un nuevo espacio educativo” (Echeverría, 2003, p. 201).

Con el surgimiento de estos escenarios educativos, algunas prácticas y procesos de aprendizaje han sido cuestionados y reformulados³. Por ejemplo, en el panorama nacional diversas instituciones y organismos, como el Espacio Común de Educación Superior a Distancia (ECOESAD, México), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a través de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Universidad Virtual de Guadalajara (UDGVIRTUAL), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey (TECVIRTUAL), han diseñado propuestas orientadas hacia la formación de estudiantes en contextos educativos mediados por TIC.

Ante la diversidad de instituciones que han diseñado programas curriculares en ambientes mediados por tecnologías, es importante delimitar el contexto en el que surge esta investigación. Como parte del personal académico en la UPN, Unidad 094 D. F. Centro, en uno de sus programas educativos mediado por TIC: la Licenciatura en Educación Preescolar con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación⁴, plan 2008, se formuló la siguiente hipótesis preliminar: en cada uno de los escenarios citados ha surgido el reto de pensar en las formas de conceptualizar a: docentes, estudiantes, aprendizajes y la evaluación (García, 2001; Coll et.al., 2008; Bautista et. al., 2008). El reconocimiento de la amplitud temática aunado a los propios intereses,

³ En estos espacios educativos—EVEA, AVA, AV, cursos en línea-- y entornos de enseñanza y aprendizaje las formas y prácticas de enseñar, aprender, interactuar y socializar han cambiado; y se han superado barreras de fronteras, tiempo y espacio (sic) (Moraes, 2010).

⁴ Este programa educativo no representa de manera formal un modelo de Universidad Virtual (UV), ni de Educación a Distancia (ED), constituyéndose más como un modelo *blended-learning* (BL), o semi-presencial- híbrido de formación profesionalizante y soportado en TIC, ya que en su propuesta curricular se han incorporado las TIC mediante el uso de materias en línea en una plataforma Moodle; se sitúa sin embargo que otros programas que ha ofrecido la UPN, también han sido semipresenciales híbridos y profesionalizantes, pero no por ello con TIC.

nos condujo a centrar este trabajo en el proceso de autorregulación de los estudiantes en una materia en línea.

En esta investigación, la conceptualización de estudiantes, docentes y aprendizaje, busca la correspondencia con las demandas de formación profesional que plantea la Sociedad del Conocimiento (SC).

El concepto de SC surgió hacia finales de los años 90 y existen varias definiciones al respecto. Olivé la define como la “Sociedad cuyo énfasis está en la educación de las personas y en el establecimiento de las condiciones adecuadas para que generen nuevo conocimiento, que permita el desarrollo de sus capacidades así como la solución de problemas” (Olivé, 2007, p. 50). De acuerdo a García (2001), la SC se caracteriza por un cambio que implica no solamente el uso de la información, sino su transformación:

El cambio esencial no estará originado sólo por la diseminación del acceso a los datos, sino por la potenciación de la capacidad de conocer del hombre. Hemos de tener en cuenta que la información por sí misma no produce conocimiento, pero también hay que considerar que sin ella no se logrará el saber, por lo que la sociedad de la información se convierte en la necesaria precursora de la sociedad del conocimiento. Esta reclama capacidad de localizar, comprender, analizar, aplicar, relacionar... los diferentes datos a los que tenemos acceso para convertirlos en conocimiento. Para Majó (2000), no es cuestión de saber más sino de saber mejor, de dominar las estrategias y habilidades de acceso y transformación de contenidos en saber. Por ello la educación se convierte en uno de los requisitos imprescindibles para acceder a este entorno (García, 2001, en Monge, 2005, p. 27).

En este sentido, se comprende que hablar de *transformación* implica reconocer la necesidad de replantear el papel del estudiante, del docente y de las propias características de los entornos de aprendizaje. Con ello, reflexionar sobre la manera en que se dan las prácticas y los

procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de la integración de las TIC en la educación superior.

A partir de los planteamientos de Olivé (2007) y García (2001) identificamos una problemática susceptible de análisis, a partir de la cual se plantean las siguientes preguntas: ¿Cómo desarrollan los estudiantes las estrategias necesarias para transformar los contenidos en conocimiento? ¿Cómo es el despliegue de estrategias que están usando los estudiantes para autorregular su aprendizaje en la educación mediada por TIC? ¿Qué significa que el énfasis de la SC esté en la educación de las personas y cómo traducir ésta afirmación en situaciones concretas? ¿Cuáles son las estrategias que permitirán crear las condiciones adecuadas para que las personas generen nuevo conocimiento? ¿Qué es el *nuevo conocimiento*? ¿Cómo desarrollar la capacidad de conocer del hombre? ¿Cómo convertir los datos en conocimiento? y ¿Cuáles son las estrategias y habilidades que habrán de dominarse para transformar los contenidos en saber?

Esta amplia gama de preguntas, realizadas a partir de las aportaciones de Olivé (2007) y García (2001), permiten situar la complejidad de la investigación educativa en los escenarios educativos que en el México contemporáneo⁵ incorporan las TIC. A su vez, nos condujeron a la realización de un recorte teórico y metodológico para el desarrollo de esta investigación.

⁵ En este trabajo la noción de lo contemporáneo, se entiende como el entramado complejo en el cual se sitúan los contextos de lo social, cultural y educativo, en los cuales se trastocan factores como el espacio y el tiempo, mostrándonos esto que los escenarios no son como solían pensarse (Safa, 1998). Ésta comprensión sobre lo contemporáneo, nos remite a la pregunta de ¿cómo se percibe y piensa el sujeto ante las TIC que le rodean en el día a día? La presencia de las TIC en el mundo contemporáneo ha replanteado la forma de relacionarse con el contexto, la identidad y las formas de aprender y pensar, por lo que para comprender la construcción de estas formas de vida, es fundamental analizar, investigar y documentar el cómo los sujetos se constituyen ante las TIC, pero también cómo las TIC se modifican ante los sujetos (Carbajal et. al., 2010).

Con base en el panorama presentado, la pregunta central de investigación fue: ¿cómo es el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”?

Por lo tanto, el contexto específico de este trabajo se centró en el caso de los estudiantes de la LEPTIC 2008, quienes participan en una modalidad semi-presencial de estudios, que incorpora las TIC como un apoyo para el aprendizaje. Debido al planteamiento específico del programa de la licenciatura, así como su propuesta metodológica y de evaluación, los estudiantes se han enfrentado a la necesidad de autorregularse y de construir rutas de apropiación en un ambiente virtual. Es importante precisar que el hecho de que se incluyan TIC en un programa de estudio no determina, en todos los casos, que los estudiantes se enfrenten a la autorregulación de su aprendizaje.

Al respecto, se aclara también que el despliegue de las estrategias de autorregulación puede ser de manera paralela al diseño de la materia en línea. Tales estrategias se accionan incluso si el diseño instruccional no las enfatiza, aunque sería deseable que lo acompañara.

En el caso de esta investigación se trabajó en el contexto de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, ya que ésta permitió contrastar los conocimientos previos de los estudiantes, con los desarrollados después del curso. Además, en el caso de dicha materia las competencias específicas implicaban el proceso de la autorregulación del aprendizaje y la metacognición, con el propósito de que los estudiantes diseñaran ambientes de aprendizaje para promover, a su vez, la autorregulación de los alumnos de educación preescolar; esto con base en las características de su edad y del programa educativo correspondiente al currículum de educación básica en el nivel preescolar.

La pregunta complementaria de éste trabajo fue: ¿cuáles son las estrategias y los recursos que usan los estudiantes de la LEPTIC 2008, y cómo los están utilizando para autorregular su aprendizaje en relación con los contenidos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”?

El objeto de estudio fue el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de una licenciatura profesionalizante, en la educación mediada por TIC, situando de forma específica el caso de una materia en línea con soporte tecnológico en Internet⁶; cuyos contenidos y recursos de aprendizaje se encuentran alojados en una plataforma Moodle⁷.

Desde esta perspectiva, la presencia de las TIC en la educación implica pensar e identificar cuáles son las estrategias de autorregulación que están utilizando los estudiantes para desarrollar la capacidad de aprender de forma autónoma e independiente, integrando a la vez el carácter social del proceso de aprendizaje, así como la transformación de los contenidos de la información en conocimiento.

¿Por qué investigar el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en una materia en línea? Con base en el estudio sobre la SC y los retos que ésta demanda, ubicamos una problemática específica en cuanto a cómo se están formando profesionalmente y cómo están aprendiendo los estudiantes que participan en propuestas curriculares que incorporan el uso de las TIC.

⁶ “Internet es un soporte didáctico para el aprendizaje, con base en su poder de transmisión de la información y facilitar la comunicación, la Red Internet, mediante el correo electrónico, navegadores web, y otros recursos puede proporcionar un eficiente soporte didáctico tanto en el ámbito de la enseñanza presencial como en la enseñanza a distancia” (Linnakyla et al., 2000 en Roig-Vila, 2003).

⁷ Moodle es una aplicación web. Acrónimo de Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment. (Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos). Es un Sistema de Gestión de Aprendizaje (LSM). Consultado en: <http://moodle.org/> Fecha de consulta: 05 de noviembre de 2011.

Con la incorporación y la integración de las TIC en educación, ha emergido una psicología de la educación virtual, así como una educación y aprendizaje virtual y digital (Coll et. al., 2008), que tienen su acontecer en lo que puede denominarse como *cualquier momento y cualquier lugar* (Olliver, 2001), cuyos fundamentos están en construcción.

Este orden social emergente, constituye un territorio físico, simbólico y psicológico que requiere de una nueva cultura universitaria (Bolonia, 1999), cuyo énfasis del proceso de aprendizaje está centrado en el estudiante, así como en el aprendizaje de conceptos, procedimientos y procesos, actitudes y motivaciones, y en la adquisición de competencias; donde la educación mediada por TIC representa una posibilidad de transformación, lo cual podrá potencializarse a través de la mediación docente-estudiante y situaciones de aprendizaje. Bajo estas premisas es que esta investigación está centrada en el proceso del aprendizaje autorregulado.

Varios autores (Azevedo y Moss, 2008; Shen y Liu, 2011; Castañeda, 2004; Peñalosa, 2008 y Moreno y Cárdenas, 2010), han realizado investigaciones que contribuyen a la comprensión que las estrategias que habrán de desarrollar los estudiantes para aprender en el contexto de la educación mediada por TIC, se integran en la categoría de aprendizaje autorregulado.

Los antecedentes del estudio de la autorregulación del aprendizaje en entornos mediados por TIC (Azevedo et.al., 2008; Shen et.al., 2011; Peñalosa, 2008; y Castañeda, 2004), demuestran que algunos elementos esenciales a considerar en este tipo de investigaciones son: los contenidos de materias específicas, el diseño de los programas educativos y la interacción con los recursos propios de cada uno de los entornos mediados por TIC.

En algunas de estas investigaciones (Azevedo et.al., 2008; Shen et.al., 2011; Peñalosa, 2008; y Castañeda, 2004), se destaca el análisis del proceso de autorregulación del aprendizaje y la metacognición, así como el estudio de las estrategias cognitivas y metacognitivas que desarrollan y utilizan los estudiantes en un entorno mediado por computadora, en los EVEA, AVA y/o Aulas Virtual.

En las investigaciones realizadas por Wang et al. (2001), han encontrado que los estudiantes requieren de aprender a organizar el tiempo, ritmo y disposición con base en sus condiciones contextuales concretas y su estilo personal de aprendizaje. Se ha observado también que es necesaria “una actitud favorable hacia la tecnología con el propósito de fortalecer una participación constructiva que visualice el proceso de interacción como medio de crecimiento personal y social orientado hacia una SC.” (Campos, 2008, p. 162).

En ésta lógica, nuestros conceptos de análisis fueron el aprendizaje autorregulado y la educación mediada por TIC, en el escenario específico de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Sin dejar de reconocer que desde la perspectiva del desarrollo humano y del aprendizaje, existen propuestas teóricas y metodológicas que devienen de áreas como la psicología, la comunicación, la pedagogía, la sociología, la antropología, entre otras, para aproximarse a la comprensión y elaboración de propuestas educativas; en el contexto de esta investigación nos basamos en el modelo teórico de la autorregulación del aprendizaje de Pintrich (1998, 2000), en las investigaciones realizadas por Castañeda (2004) desde la perspectiva sociocognitiva, así como en Rodríguez (2004), Vigotsky (1978), Bautista (2008) y Barberá (2005), para definir una postura sobre el aprendizaje y las TIC. Las aportaciones de estos autores orientaron la integración y apoyaron el proceso de relacionar las categorías de análisis, como se explicará en el desarrollo del trabajo.

La aproximación inicial a la definición del concepto de aprendizaje fueron estudiados los fundamentos del documento “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente” UNESCO (2004), ya que el contexto fundamental de esta investigación es el de una licenciatura profesionalizante. En ese sentido, describimos a continuación la interpretación de los lineamientos que se fueron retomados:

- ✓ El aprendizaje es un proceso que requiere de un entorno que reconozca que existen distintos estilos, distintas percepciones y personalidades que deben tomarse en cuenta en el momento de diseñar las experiencias o secuencias de actividades para los alumnos, agregando que desde nuestra perspectiva no habrá dejarse de lado el carácter social del aprendizaje.
- ✓ El aprendizaje es un proceso social, con ésta afirmación y desde la perspectiva de la Teoría sociocultural de Vigotsky (1978), se comprende que los sujetos aprenden mejor en colaboración con sus pares, profesores y otros, cuando se encuentran involucrados de forma activa en tareas significativas e interesantes.
- ✓ El aprendizaje es un proceso activo, por lo que los estudiantes deben estar motivados para involucrarse en dicho proceso, por lo que las actividades a realizar habrán de incluir la resolución de problemas reales y la producción de trabajos escritos.
- ✓ El aprendizaje está basado en un modelo que se fortalece en contacto con las habilidades, intereses y cultura del estudiante, con lo que se valora la diversidad y los aportes del alumno al proceso educativo.
- ✓ El aprendizaje se evalúa según los productos y el proceso, por lo que se consideran la forma en que se completan las tareas y la resolución de problemas reales, tanto por parte de cada estudiante como del grupo “la evaluación se realiza basándose en carpetas de trabajo (portafolios)” (UNESCO, 2004, p. 25).

Estos fundamentos forman parte de lo que desde inicios del siglo XXI se ha llamado “un nuevo paradigma de enseñanza y aprendizaje, centrado en el aprendizaje y orientado en la formación de estudiantes autorregulados, autónomos, reflexivos y estratégicos”⁸. Cabe señalar que, desde nuestra concepción, el adjetivo de “nuevo” no caracteriza a los paradigmas de enseñanza y aprendizaje que hoy en día coexisten.

Por lo tanto, de acuerdo a los fundamentos UNESCO (2004), se comprendió que la formación de estudiantes habrá de promover el desarrollo de un aprendizaje autorregulado, autónomo, reflexivo y estratégico, con lo sugieren las preguntas ¿a qué se refieren cada uno de éstos conceptos y cómo se pueden traducir en hechos concretos? y ¿cómo se caracteriza un estudiante que reúna todas éstas habilidades y competencias?

Cabero (2001) en Monge (2005) indica que la formación de los ciudadanos, con la incorporación de las TIC en la sociedad actual, está basada en un conjunto de nuevas competencias y disposiciones, como las descritas a continuación:

- ✓ *Competencias cognitivas*: a) solución de problemas, b) pensamiento crítico, c) formulación de preguntas pertinentes, d) búsqueda de la información relevante, e) uso eficiente de la información.
- ✓ *Competencias metacognitivas*: capacitar para autorreflexión y la autoevaluación. Las estrategias metacognitivas se definen en este trabajo como: las estrategias de acción declarativa y procedimental mediada por instrumentos que permiten conocer los procesos

⁸ Estos fundamentos perfilan al estudiante universitario del siglo XXI como un sujeto que habrá de integrar un saber hacer y un saber ser, así como un saber qué, saber cómo y para qué, con la intención pedagógica de constituirse como un estudiante virtual, más que un estudiante en lo virtual, capaz de trascender de un estado de *tecné* (técnica) y de *empíria* (práctica) a uno de *epísteme* (conocimiento) (de la metafísica de Aristóteles a la Mayéutica de Sócrates). O bien, como un estudiante no solamente superficial o profundo, sino estratégico (Entwistle, 1987), con la capacidad estratégica para apropiarse de otras formas de aprender mediadas por la integración de las TIC en la educación superior.

cognitivos y la regulación de dichos procesos en la construcción de aprendizaje (Díaz, 2007).

- ✓ *Competencias sociales*: a) que le permitan participar, b) dirigir discusiones de grupo, c) trabajar cooperativamente.
- ✓ *Disposiciones afectivas*: a) tales como perseverancia, b) motivación intrínseca, c) iniciativa, responsabilidad, flexibilidad, d) actitud positiva para interactuar con los medios.

Para lograr promover dichas competencias y disposiciones se requiere de ciertos cambios en los roles y perfiles de alumnos y docentes. En este sentido, el rol del profesor ya no será el de transmisor de conocimiento sino el de un facilitador y orientador del conocimiento y el de participante del proceso de aprendizaje junto con el estudiante. En este marco, “los estudiantes habrán de ser más responsables de su propio aprendizaje en la medida en que busquen, encuentren, sintetizen y compartan su conocimiento con otros compañeros” (UNESCO, 2004, p. 27).

Respecto al aprendizaje autorregulado, en el marco UNESCO (2004) el aprendizaje autorregulado se define como “el saber del estudiante respecto a su propio proceso de aprendizaje”. Es valiosa la precisión si reconocemos que existe, en cierto modo, el riesgo de interpretar que la autorregulación es un proceso individual cuando se habla del “saber del estudiante respecto a su propio proceso”. Razón por la cual nos apoyamos en la teoría sociocultural de Vigotsky (1978) para explicar la concepción del aprendizaje autorregulado como un proceso social, en el cual habrían de involucrarse estudiantes, docentes e institución, estrategias y materiales de estudio.

Con base en la revisión teórica realizada, a continuación explicamos las definiciones que se establecieron en ésta investigación, así como los referentes principales en los que se sustenta.

- *Educación*: Vigotsky (1978) considera que la educación es un proceso que tiene como objetivos promover el desarrollo de funciones psicológicas superiores, para que los miembros de una cultura hagan un uso funcional y reflexivo de instrumentos físicos, psicológicos y de las tecnologías de mediación sociocultural (Hernández, 1998, p. 231). Sin embargo, dada la amplitud de éste concepto desde la perspectiva de la teoría sociocultural, en esta investigación el énfasis se pone en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para autorregular el aprendizaje.
- *TIC*: Rodríguez (2004) considera que las TIC son una herramienta cognitiva, por lo que aprender con TIC significa considerar los efectos cognitivos que se generan por el hecho de utilizar determinadas tecnologías. Desde esta idea, se analiza la tecnología como una herramienta, pero se considera también la integración entre la herramienta y la persona” (Rodríguez, 2004, p. 30), por lo que en el proceso de aprendizaje estarán implicadas las acciones, las personas y las herramientas-acción. Así, desde la perspectiva de Rodríguez (2004), las TIC son una dimensión de uso pedagógico que brindan la posibilidad de la construcción social de conocimiento, ya que en el contexto educativo, facilita la comunicación entre estudiantes, profesores y contenidos, a través de diversos sistemas que pueden gestionar la transmisión de textos y archivos de todo tipo así como la comunicación mediante voz e imágenes en tiempo real (Roig- Vila, 2003).
- *Educación mediada por TIC*: de acuerdo a Rodríguez (2004) y desde el marco explicativo de la teoría sociocultural, la concepción de considerar el ordenador como una herramienta mediacional es un pleonasma, ya que todas las herramientas son de algún modo mediacionales. Por lo que él propone pensar que “el ordenador no

es propiamente la herramienta mediacional, sino que son las aplicaciones concretas las que se constituyen en otras tantas herramientas diferenciadas” (Rodríguez, 2004, p. 23). En éste sentido, la educación mediada por TIC es la que incorpora el uso, incorporación e integración de las TIC, desde una perspectiva de la construcción social, de tal modo que sus modos de acción se alejan de una postura determinista e instrumental, en la cual se pretende pensar que por estar presentes las TIC existe una educación mediada. El pensar reflexivamente en las tecnologías en la educación, nos permitirá comprender que éstas no son entonces algo externo al ser humano, sino que son una extensión de sus capacidades y habilidades cognitivas, sociales y afectivas. En este sentido, las tecnologías no están en un adentro o afuera de la vida del ser humano, sino que son una constante presente en la existencia humana (Carbajal, 2010).

- *Aprendizaje*: Entendido como un proceso social e interactivo (Vigotsky, 1978), mediante el cual los alumnos crean estructuras de significados compartidos cuando se encuentran involucrados de forma activa en tareas significativas e interesantes (Hernández, 2010). Mediante este proceso, los estudiantes construyen aprendizajes, al probar la validez de ideas y enfoques de acuerdo a sus conocimientos y experiencias previos. De tal forma, el aprendizaje adquiere un sentido de construcción propia y autorregulada, situación que requiere una construcción individual respecto al uso de estrategias cognitivas; en donde también es necesaria una construcción social, en cuanto al uso y desarrollo de estrategias de colaboración, cooperación, comunicación e interacción.

- *Aprendizaje autorregulado*: desde la perspectiva teórica del modelo de Pintrich (2000), para esta investigación se definió la autorregulación del aprendizaje como: un proceso de planificación, revisión y autoevaluación en constante construcción que integra la comprensión del uso de herramientas culturales en relación con la particularización del contexto en que esté situado el aprendizaje. Esta construcción es a la vez un proceso social mediante el cual los alumnos crean estructuras de significados compartidos cuando se encuentran involucrados de forma activa en tareas significativas e interesantes. Se aclara que, dado que quienes planifican, revisan y autoevalúan sus actividades y aprendizajes son los sujetos, en éste caso, es necesario también apoyarse en Flavell (1987) y Castañeda (2004) para definir las categorías de análisis, en función de la integración de procesos de autorregulación y al uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, derivando así las categorías de: persona, tarea, materiales y materia en línea. Como en toda investigación, subyacen variables que requieren ser consideradas, en este caso, desde una dimensión secundaria. Categorías como género, edad, nivel económico y trayectoria de estudio, fueron estudiadas con apoyo en la propuesta metodológica de Garay (2004), en la investigación “Integración de los jóvenes en el sistema universitario: Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural”, donde se establece que las variables citadas pueden determinar la forma en que los estudiantes se integran en un sistema educativo, por lo que pueden representar indicadores de cambio para la transformación de los procesos formativos.

Desde este panorama se entiende que la articulación entre los conceptos de aprendizaje autorregulado y educación mediada por TIC, se fundamenta en reconocer que las TIC no son solamente un soporte de uso o de apoyo, con materiales dispuestos para el aprendizaje en términos de

contenidos empaquetados. En este caso, el análisis de las TIC en educación se fundamenta en el reconocimiento de que pueden ser un factor para potencializar el desarrollo de habilidades, capacidades y la construcción social de aprendizaje al ser consideradas como un conjunto integrado de técnicas, conocimientos y marcos normativos institucionales, cuya articulación entre sí promoverá un uso herramental y racional de las TIC desde una perspectiva cognitiva (Rodríguez, 2004; Olivé, 2007).

La investigación tuvo como objetivo general explorar y conocer el despliegue del proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes tomando como caso la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” de la Licenciatura en Educación Preescolar con TIC, plan 2008. Para ello, se propusieron los siguientes objetivos particulares:

- Describir las estrategias y los recursos tecnológicos alojados en la plataforma Moodle que utilizan los estudiantes y analizar cómo los usan para autorregular su aprendizaje.
- Identificar cómo los estudiantes analizan y planean las actividades de aprendizaje que se les solicitan realizar.
- Examinar cómo los estudiantes monitorean sus actividades en el Aula Virtual, respecto al contenido y el uso de los recursos tecnológicos.
- Conocer cómo los estudiantes modifican y regulan las actividades realizadas.
- Conocer la concepción que tienen de las TIC y el aprendizaje, los estudiantes de la LEPTIC 2008.

Para poder responder la pregunta de investigación, en articulación con los objetivos, fue necesario apoyarse en una metodología de un estudio de caso con aproximación a la etnografía virtual.

En el estudio participaron cinco alumnas, debido a que la generación 2010-2012 se integró en su fase final por estudiantes de

género femenino⁹. La selección de cada una de las participantes se basó en los criterios de: acceso a la plataforma Moodle, participación en la materia en línea y asistencia a las asesorías presenciales.

El propósito central de este trabajo fue conocer y analizar cómo es el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, (de manera lineal y/o paralela al programa curricular) para identificar los elementos de contribución en el desarrollo de propuestas educativas que incidan en la formación de estudiantes autónomos, autorregulados, reflexivos y estratégicos.

La importancia de este trabajo radica en el análisis de las formas en que autorregulan el aprendizaje los estudiantes en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” a partir del despliegue de estrategias cognitivas y metacognitivas. Análisis relevante para los formadores de estudiantes, quienes frente al contexto actual tenemos que considerar las estrategias en la educación virtual. En concordancia a tal contexto, una de las metas del programa de la LEPTIC 2008 es que los estudiantes “gestionen transposiciones didácticas para promover la construcción aprendizajes significativos, favoreciendo los procesos de metacognición y de autorregulación, la creatividad y la expresión artística de niñas y niños en etapa preescolar” (UPN. LEPTIC 2008).

En este sentido, los resultados de esta investigación podrán ser consultados por los profesores de la LEPTIC 2008, quienes seguramente están interesados en conocer las estrategias de los estudiantes, al participar formalmente en una materia en línea. De esta forma, podrán

⁹ Es importante señalar que en el trabajo de campo no se realizó una selección de los sujetos a partir del género de los estudiantes. Casualmente, la población del estudio se integraba únicamente por estudiantes de género femenino. Las siguientes generaciones sí son mixtas, es decir hay estudiantes de los dos géneros, pero no en la generación con la que se trabajó. Cabe aclarar que, durante el desarrollo de este trabajo se consideró la posibilidad de integrar al análisis la perspectiva de género en relación con la autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC. Sin embargo, se optó por centrar el interés en los aspectos ya señalados y dejar abierta esa línea de investigación para futuros trabajos.

proponerles estimular el desarrollo de estrategias orientadas a la autorregulación del aprendizaje.

En relación con su estructura temática, este trabajo se organiza en tres capítulos. El primer capítulo “Antecedentes y contexto” se divide en dos apartados. En el primero se presentan algunas de las investigaciones que se han realizado sobre la autorregulación del aprendizaje en entornos mediados por tecnologías (Azevedo y Moss, 2008; Shen y Liu ,2011; Hurd, 2008; Jeong et. al., 2011, Landazábal, 2010, Álvarez-García, 2006; Sierra, 2010 y Castañeda, 2004). Frente al gran número de investigaciones sobre la autorregulación del aprendizaje en los entornos mediados por TIC, se argumentan porque fueron seleccionadas algunas de estas investigaciones; especialmente porque en ellas se fundamentó la definición de las categorías de análisis de este trabajo. El orden en que se presentan dichas investigaciones responde a dos criterios: a) los que investigan sobre estrategias de aprendizaje autorregulado de la cognición y b) los que investigan sobre estrategias referentes a lo metacognitivo.

En el segundo apartado se presenta el contexto de esta investigación: Licenciatura en Educación Preescolar con Tecnologías de la Información y la Comunicación 2008, se explican de forma general los siguientes aspectos: fundamentos de la creación de la LEPTIC 2008, estrategia metodológica y estructura curricular, materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”. Así como el diseño de las actividades que se consideraron como unidades de análisis.

Las conclusiones a las que se llegan en el primer capítulo permitieron iniciar al desarrollo del siguiente, en el que se expone la necesidad de comprender que el concepto de autorregulación del aprendizaje es un proceso de construcción ante la incorporación de las TIC en educación. Así, en el segundo capítulo “Autorregulación del aprendizaje y su transición como concepto ante la incorporación de las

TIC en la educación”, se refieren los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta metodológica para el estudio y análisis de la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”. El propósito de éste capítulo es identificar los conceptos y recortes teóricos-metodológicos para construir unidades de análisis acordes con el objeto de estudio.

El segundo capítulo se divide en tres apartados: El estudiante universitario y la educación mediada por TIC; El proceso de autorregulación del aprendizaje y Categorías que inciden en la autorregulación.

En el primer apartado se presentan las características generales de diferentes entornos educativos mediados por TIC, por ejemplo: EVEA, AVA, AV y BL (Barbera et. al. 2005; Coll et. al. 2008) y se explican algunos de los requerimientos de los estudiantes que participan en estos ambientes de aprendizaje. En el segundo apartado se refieren las bases teóricas de los conceptos de autorregulación, metacognición, estrategias y evaluación de la autorregulación. Y en el tercer apartado se analizan los conceptos de motivación, interacción y comunicación, interactividad y trabajo cooperativo. Todos ellos son analizados aquí como categorías implicadas en la autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC.

El tercer capítulo “Autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”: Estudio de caso”, da cuenta del diseño de investigación realizado, así como la interpretación y el análisis de datos. En ambos apartados se refieren las nociones teóricas del diseño de nuestra investigación y se explica por qué y qué elementos se retomaron.

En el apartado de “Interpretación y análisis de datos”, se integran las conclusiones a las que se llegaron a partir del análisis de cada

uno de los casos de la investigación. Dichas conclusiones se estructuraron de acuerdo a cuatro categorías de análisis: persona, tarea, materiales y materia en línea. Las primeras tres categorías se fundamentan, principalmente, en el modelo teórico de la autorregulación del aprendizaje de Pintrich (1998, 2000) y en Flavell (1987). La cuarta categoría se retoma de una de las categorías de análisis propuesta por Castañeda (2004) “estudio en línea”, de la cual se realizó una modificación para ampliar la posibilidad del análisis específico de esta investigación.

En las “Conclusiones” se presentan las construcciones particulares y reflexiones propias de la investigación realizada; se articulan las categorías de análisis con los datos obtenidos en cada uno de los casos. La sistematización final permite presentar algunas observaciones y sugerencias para futuros trabajos. Éstas se presentan de acuerdo a los siguientes criterios: articulación curricular, seguimiento de estudiantes de la LEPTIC 2008 y metodología.

En el apartado de Anexo se incluyen el cuestionario de datos generales, sustentando en Barajas (2010), así como el guión de preguntas para estudiantes y profesor, las rúbricas de análisis del ensayo, de la participación en el Foro de discusión, de la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico y finalmente el cuadro de análisis de datos para la integración de la información sobre cada una de las actividades analizadas en éste trabajo.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES Y CONTEXTO

Con el propósito de aproximarnos al análisis del objeto de estudio y al contexto específico de nuestra investigación, en este capítulo se presentan dos ejes temáticos:

1. Algunas de las investigaciones que se han realizado sobre la autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC (Azevedo y Moss, 2008; Shen y Liu ,2011; Hurd, 2008; Jeong et. al., 2011, Landazábal, 2010, Álvarez-García, 2006; Sierra, 2010, y Moreno et. al. 2010).

Estas investigaciones se presentan con base en los siguientes criterios:

- a) Los que investigan sobre estrategias de aprendizaje autorregulado de la cognición.
- b) Los que investigan sobre estrategias de aprendizaje autorregulado referentes a lo metacognitivo.

2. Contexto de nuestra investigación: Licenciatura en Educación Preescolar con Tecnologías de la Información y la Comunicación 2008. Este contexto se presenta de acuerdo a los siguientes criterios:

- a) Fundamentos de la creación de la LEPTIC 2008
- b) Estrategia metodológica y estructura curricular
- c) Materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”
- d) Diseño de las actividades que se consideraron como unidades de análisis

La revisión de estos ejes temáticos y su articulación, permitió realizar un recorte teórico y metodológico para efectos de esta

investigación, por lo que al final de este capítulo se concluye indicando el carácter de las estrategias de autorregulación con las que se trabajó para la construcción de las categorías de análisis en función del contexto particular de la investigación.

I.1 Autorregulación del aprendizaje y la educación mediada por TIC

Investigaciones sobre estrategias de aprendizaje autorregulado de la cognición.

Ante la integración de las TIC en educación se han desarrollado diferentes modalidades educativas, entre las cuales destacan las modalidades mixtas o híbridas que combinan la formación presencial con el apoyo de materias o cursos en línea, así como la educación propiamente virtual o en línea (Barberá et. al. 2005), con lo que surgen las preguntas de ¿cómo es el proceso de aprendizaje en cada uno de estas modalidades?, ¿cómo aprenden los estudiantes en las llamadas “modalidades híbridas?, ¿qué procesos de aprendizaje despliegan y cómo?

Antes de continuar, es importante precisar que lo virtual tiene hoy en día diferentes concepciones, entre las cuales mencionamos las siguientes:

- Lo virtual como los sistemas de enseñanza abierta y a distancia que utilizan las TIC, con lo que lo virtual implica el uso intensivo del ciberespacio y un casi nulo espacio de interacción cara a cara, como resultado de la facilidad de acceso a información hipertextual y la comunicación en línea en tiempo real, es decir, síncrono (Trindade et al. (2000) y Farell (2003) en Campos, 2008).
- Lo virtual como un sistema de educación en el cual inciden a) el aumento de la matrícula de estudiantes a distancia, b) contratación no

convencional de profesores y otro personal de apoyo, c) uso de fuentes externas de cómputo y redes computacionales, d) reducción de las instalaciones, e) fortalecimiento del marco jurídico y f) disolución de la certificación en módulos flexibles (Bacsich, 2001 en Campos, 2008).

En esta línea, Campos (2008) indica que la relación entre TIC y educación es un complejo sistema de organización escolar e institucional, cuyo valor social consiste en generar una nueva concepción del proceso y desempeño educativos, por lo que dicha relación sólo tiene sentido educativo cuando permite al estudiante:

a) el manejo flexible del contenido, con base en la calidad del hipertexto, la disponibilidad de los multimedios y la funcionalidad de las telecomunicaciones, b) el manejo flexible de la toma de decisiones individuales respecto a cómo abordar y operar con la oferta disponible, en espacio y tiempo, y aún más importante, en ritmo y nivel, y c) la interacción en el ciberespacio y cara a cara, tanto con los profesores como con otros estudiante (Campos, 2008, p. 143).

Desde nuestra interpretación, situamos que los incisos de la cita de Campos (2008) se articulan con la necesidad de que los estudiantes autorregulen su aprendizaje, pero ¿cómo es este proceso?, más aun ¿realmente el proceso de autorregulación del aprendizaje permite que los estudiantes dominen las habilidades que se mencionan en los incisos citados?

Con el propósito de responder a tales planteamientos, convocamos en este apartado a los autores que investigan sobre las estrategias de aprendizaje autorregulado de la cognición.

Azevedo y Moss (2008) y Castañeda (2004) sugieren que los ambientes de educación en línea habrán de integrar estrategias cognitivas, por ejemplo: estrategias de análisis, organización y selección de información, síntesis, entre otras. Es decir, estrategias que promuevan

en los estudiantes el fomento de habilidades de aprendizaje autorregulado, dado que se ha observado que éstos pueden presentar dificultades para autorregular su aprendizaje.

Shen y Liu (2011) afirman que existen escasos estudios sobre las habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas en línea. Con base en las investigaciones de Governor (1999), los autores de referencia señalan varias estrategias de instrucción para el diseño de las instrucciones metacognitivas en la línea de ambientes de aprendizaje, por lo que de manera inicial orientan sus investigaciones hacia el análisis de las estrategias de aprendizaje autorregulado de la cognición.

Las estrategias que analizan Shen y Liu (2011) incluyen el conocimiento del mapa de contenidos, la tecnología, los botones de interacción, el seguimiento y la ayuda en línea y la evaluación del proceso de aprendizaje.

Al respecto, aclaramos que en el contexto de esta investigación, la autorregulación se concibe como un proceso amplio, en el cual no es suficiente con contar con “el conocimiento del mapa de contenidos, botones, ayuda en línea y evaluación”; por lo que factores como la retroalimentación, la motivación, la participación de académicos, la interacción entre pares y con académicos, así como la interacción con los materiales y contenidos de la materia de *“Expresión y apreciación artística”* y la asesoría presencial, son categorías clave en la autorregulación del aprendizaje (Barberá, 2005; McVay, 2002; Sangrá, 2000; Silva, 2005; Regil, 2001).

De acuerdo a las investigaciones de Shen y Liu (2011), los organizadores de estudio previos son herramientas metacognitivas eficaces que pueden ayudar a los estudiantes a obtener la comprensión más estructurada de nuevos conocimientos basados en sus experiencias

de aprendizaje previas, por lo que abordan también el análisis de las estrategias referentes a lo metacognitivo.

En este sentido, Azevedo y Moss (2008) en sus investigaciones sobre los *Computer-based learning environment* CBLEs)¹⁰, consideran también que a partir del modelo teórico de autorregulación propuesto por Pintrich (2000), se pueden integrar el estudio y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje autorregulado de la cognición, así como las estrategias referentes a lo metacognitivo.

Azevedo y Moss (2008), indican que el aprendizaje autorregulado (*Self-regulated learning*, SRL), puede ser considerado como el aprendizaje que implica activamente la construcción de un dominio de un tema mediante el uso de estrategias para la planeación de metas, de la regulación y seguimiento de determinados aspectos de la cognición, metacognición, conducta y motivación, así como de la modificación de la conducta para lograr un objetivo deseado.

El estudio basado en las investigaciones realizadas por Azevedo y Moss (2008), permite afirmar que la autorregulación del aprendizaje implica el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.

De acuerdo a Peñalosa (2008), algunos criterios que se han sugerido para integrar soporte de aprendizaje autorregulado en este tipo de modalidades educativas son: 1) preparación de un ambiente efectivo de aprendizaje, 2) el diseño de instrucción para el fomento de procesos cognitivos y metacognitivos, 3) el uso de metas instruccionales y retroalimentación y 4) la oportunidad repetida para autoevaluarse y monitorearse. Aunque en este caso no se desarrolla un diseño instruccional, es importante conocer el trabajo de Peñalosa (2008) para

¹⁰ Un CBLEs, puede ayudar a resolver situaciones problemas de aprendizaje, al hacer uso de capacidades cognitivas (Salomon, 1990; Van Joolingen, 1999) mediante el uso de tecnologías interactivas que promueven el desarrollo del pensamiento, la resolución de problemas o del aprendizaje, proporcionando oportunidades para practicar la aplicación de conocimientos en el contexto de actividades complejas y significativas (Lajoie, 2005).

poder contar con elementos que nos aproximen al análisis de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Investigaciones sobre estrategias de aprendizaje autorregulado referentes a lo metacognitivo

García (1998) elaboró la propuesta de un programa de desarrollo de habilidades metacognitivas para los estudiantes del nivel medio superior, en la modalidad mixta: presencial y a distancia. En su estudio considera como fundamentos teóricos el enfoque cognitivo y la teoría Triádica de la inteligencia humana de Sternberg (1986) y de Bandura (1986, 2001).

En el desarrollo de su programa de habilidades metacognitivas, García (1998) integró un cuestionario con preguntas como: ¿Quién soy?, ¿qué quiero, cómo me gusta aprender?, entre otras, con la finalidad de que los estudiantes aprendan a preguntarse sobre sus aprendizajes. Estas preguntas nos permitieron construir las entrevistas, como herramientas orientadas a la obtención y el análisis de datos.

Torres y Landazábal (2005) concluyeron en su análisis de las estrategias metacognitivas y las herramientas mediacionales, que:

- ✓ El Conocimiento o habilidad para manejar las herramientas tecnológicas no es garantía de conocimiento de las dinámicas y los procesos mediacionales, sin embargo, tampoco son requisito para que se produzca la mediación, aunque lo potencializan por la misma experiencia y uso que el estudiante hace de las mismas.
- ✓ Las herramientas tecnológicas no son mediaciones *per se*. El uso de estas se conecta con aspectos pedagógicos y didácticos que configuran la manera en que se relacionan los demás elementos para el aprendizaje y la formación como lo cognoscitivo,

metacognitivo, los contenidos académicos de una asignatura y las actividades en donde la relación del tutor-estudiante y compañeros esta mediada por lo comunicativo.

- ✓ El conocimiento de las estrategias metacognitivas no implica necesariamente el uso de ellas en un proceso de construcción del conocimiento, es necesario ganar experiencia en su uso. El papel del tutor es ser facilitador en este proceso y orientar en el cómo utilizarlas a través de las actividades "interpsicológicas en la relación con el otro", estas conllevan al desarrollo de las actividades intrapsicológicas que se evidencian en la conciencia de apropiación y reflexión. Las actividades cognitivas por lo tanto, a través de procesos de autoevaluación permiten alcanzar en el estudiante su zona de desarrollo próximo.
- ✓ La comunicación sincrónica y asincrónica son características de los entornos virtuales de aprendizaje que favorecen la generación de estrategias metacognitivas, por lo mismo que se requiere de procesos de autorregulación para la participación en actividades de foros virtuales. Estos son espacios de interacción entre estudiantes y estudiantes, así como entre estudiantes y profesores, cuyo soporte generalmente es Internet y chat¹¹.
- ✓ Teniendo en cuenta que las estrategias metacognitivas implican procesos de autorregulación, estas pueden tener una incidencia en la transformación del ser del estudiante como la autonomía. Sin embargo, el solo reporte de las estrategias metacognitivas no permite analizar su incidencia en actividades de foro y chat, a no ser que estas fueran explicitadas por el estudiante o evaluadas directamente por el tutor.

¹¹ El significado del concepto de Chat, se sitúa en el concepto de Internet Relay Chat, que de acuerdo a Roig-Vila (2003) es algo así como "Charla Retransmitida a través de Internet, y se refiere a la comunicación que se da en tiempo real, es decir, entiendo sincrónico, característica que lo diferencia del correo electrónico en el cual la comunicación es asincrónica.

- ✓ El uso de estrategias metacognitivas puede incidir favorablemente o no en la construcción de conocimiento. Así mismo, el uso de otras estrategias, como la lectura, búsqueda de información y monitoreo, pueden incidir en dicha construcción.
- ✓ El foro es un espacio virtual asincrónico que deja en manos del estudiante la responsabilidad y posibilidad de planear, organizar y de estructurar una idea, un discurso o un argumento. El foro requiere de una permanente interacción con los compañeros y el tutor, lo que implica leer los aportes realizados por los otros participantes, analizarlos, comprenderlos y discutirlos.
- ✓ En los entornos virtuales existen varios tipos de aprendizajes subyacentes: el aprendizaje de la tecnología como objeto de estudio y el aprendizaje de un contenido a través de la tecnología. De igual modo existe, el aprendizaje de las estrategias metacognitivas y la construcción de conocimiento al hacer uso de estas y, del conocimiento acerca de los procesos comunicativos (metacomunicación) y el conocimiento resultado de los procesos comunicativos.

Álvarez-García (2006) de la Universidad de Oviedo, enfatizó la aplicación del inventario Evaluación de Estilos de Aprendizaje y Orientación Motivacional (EDAOM de Castañeda, 2004) y otros cuestionarios para identificar la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de psicología de la educación.

Estela Hurd (2008) indica que la metacognición es un concepto multidimensional que tiene un papel fundamental en el desempeño de los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje. Para esta autora, la metacognición influye en el desarrollo de la autonomía del estudiante, aclara que analiza en particular el contexto de la educación a distancia y el aprendizaje de idiomas, teniendo en cuenta el grado en que los estudiantes tienen que confiar en sus propios recursos.

En el panorama colombiano, Landazábal (2010) realizó un estudio en el cual analiza las estrategias metacognoscitivas y las herramientas comunicacionales de los estudiantes en los Foros Virtuales.

Sierra (2010) analizó las estrategias de mediación metacognitiva en ambientes convencionales y virtuales, y su influencia en los procesos de autorregulación y aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. En su estudio utilizó la aplicación del inventario EDAOM (Castañeda, 2004) y diseñó una guía de reflexión e investigación metacognitiva.

Moreno et. al. (2010) realizaron una investigación para conocer el proceso de aprendizaje a partir de la noción de estrategias metacognitivas y de la autorregulación del aprendizaje en un sistema de educación superior en un aula virtual. Aplicaron el inventario EDAOM (Castañeda, 2004). También analizaron las variables de seguimiento en el sistema (permanencia, actividad y dominio) y las variables propias del área del aprendizaje autorregulado, utilizando las dimensiones de persona, tarea, materiales y estudio en línea.

A continuación presentamos un extracto del trabajo realizado por Moreno et. al. (2010), el cual es importante en la presente investigación porque nos muestra de forma esquemática la integración del inventario de Castañeda (2004), base para la definición de las categorías de estudio de esta investigación:

EDAOM en su versión en línea, validada y estandarizada para poblaciones mexicanas. Es un instrumento que evalúa principalmente las estrategias de aprendizaje y las orientaciones motivacionales del estudiante, fundamentado en las nociones centrales de la actividad cognitiva constructiva conocida como estudio (Castañeda y Martínez, 1999), está estructurado a partir de dos secciones, la de autorreporte y la de ejecución.

Este instrumento identifica las autovaloraciones de los estudiantes realizan sobre sus estrategias de aprendizaje y orientaciones motivacionales al estudio. Constituido por 91 reactivos tipo Likert, organizados en 4 escalas

que evalúan: 1) Estilos de adquisición de la información, con estrategias en dos niveles de procesamiento: a) selectivas y b) generativas; 2) estilos de recuperación de la información aprendida, en dos contextos: a) ante diferentes tareas académicas y b) durante los exámenes; 3) estilos de procesamiento, constituidos por: a) convergente y b) divergente; 4) estilos de autorregulación metacognitiva y metamotivacional, constituidos por tres componentes: a) los de la persona (eficacia percibida, contingencia interna, autonomía percibida, orientación a la aprobación externa), y c) los de los materiales de aprendizaje, en cuanto a su utilidad para propiciar el aprendizaje eficiente (Moreno et. al. , 2010, p. 10).

Escala a evaluar	Subescala	Instrumento
Dimensión persona	Se obtienen datos acerca de: <ul style="list-style-type: none"> • Eficacia percibida • Autonomía percibida • Aprobación externa • Contingencia interna 	Inventario de Estilos de Aprendizaje y Orientación Motivacional. EDAOM
Dimensión tarea	<ul style="list-style-type: none"> • Logro de metas • Tarea en sí 	
Dimensiones materiales.	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales. 	
Dimensión estudio en línea.	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestudio en línea 	

Variables correspondientes a las áreas de aprendizaje autorregulado.

Moreno et. al. (2010), sustentados en Castañeda (2004).

En la realización de la investigación presente se modificó la dimensión de “estudio en línea” para la construcción de la categoría de análisis de “materia en línea”, ya que desde nuestra perspectiva el concepto de *materia* representa un criterio de análisis amplio e integrador. De esta forma se integraron elementos como: contenidos de la materia, secuencia de actividades, trabajo cooperativo y comunicación.

En Jeong et. al. (2011) se señala que una herramienta metacognitiva en el aprendizaje por ordenador es la solución de problemas mediante pruebas de hipótesis, las cuales contribuyen a la generación de soluciones posibles ante la resolución de un problema, e incluso pueden contribuir en la justificación de las soluciones propuestas (Wijekur, 2000).

En la línea de las investigaciones de Jeong et. al. (2011), se indica que, en años recientes, investigadores como Azevedo y Moss (2008) han integrado andamios¹² en los CBLEs para mejorar el uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes.

A partir de las investigaciones referidas, se concluye que todo proyecto educativo que incorpore el uso de las TIC, habrá de poner al servicio de estudiantes y profesores una amplia gama de recursos que les permitan, al estudiante, la construcción de un proceso de aprendizaje para constituirse así como el verdadero protagonista y gestor de su conocimiento, y al profesor, el llegar a ser un facilitador o guía del aprendizaje (Laurillard, 1993, en Sangrá, 2000).

En este sentido, con lo analizado hasta aquí es posible concluir que existe una relación directa y estrecha entre la concepción del aprendizaje autorregulado y la forma en que se diseñen acciones para su desarrollo y análisis.

¹² Los andamios metacognitivos son herramientas, estrategias y guías en las cuales los estudiantes participan en un nivel más alto respecto a la regulación de su pensamiento.

I.2 Contexto de nuestra investigación: Licenciatura en Educación Preescolar con Tecnologías de la Información y la Comunicación 2008

En este apartado se analiza la constitución del programa curricular de la Licenciatura en Educación Preescolar con TIC, plan 2008, cuya creación corresponde al Gobierno del Distrito Federal con el apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional, que tiene como punto de partida la propuesta de un modelo psicopedagógico constructivista, y un enfoque de competencias.

Oficialmente, la integración de las TIC en este programa se orienta a generar en los estudiantes aprendizajes significativos, horizontes que se encuentran plasmados en los documentos que sustentan dicha propuesta curricular.

Se exponen a continuación algunos datos, a manera de antecedentes institucionales, para contextualizar el entorno en el que se realiza esta investigación. La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) fue creada en 1978, por decreto de José López Portillo, Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Desde su origen, ha tenido el compromiso de elevar la calidad educativa en México, mediante la formación inicial y continua de docentes, a través de programas de licenciatura, de posgrado y de educación continua. La mención de dichos antecedentes se justifica aquí debido a que son los que dan sentido, aún hoy en día, a los diversos proyectos que continúan diseñándose y planeándose para apoyar y elevar la calidad educativa en nuestro país.

Nos centraremos ahora en el programa de la Licenciatura en Educación Preescolar con Tecnologías de la Información y la Comunicación (LEPTIC 2008).

En la revisión de los documentos: Sección I. Información general (contexto de la licenciatura), se indica que el proyecto educativo de LEPTIC 2008, surgió con base en el siguiente lineamiento: “la educación preescolar es un pilar fundamental de la educación básica del Sistema Educativo Nacional. A partir de la declaración de la obligatoriedad del nivel que se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 12 de noviembre de 2002 y, que en unos de sus aspectos señala la necesidad de que sus docentes tengan el nivel de Licenciatura, se han puesto en marcha diferentes acciones y el presente programa es una muestra de ello” (LEPTIC 2008, UPN).

A la letra, dicho documento refiere que “la Licenciatura en Educación Preescolar con Tecnologías de la Información y Comunicación, Plan Cuatrimestral 2008 (LEPTIC 2008), responde al espíritu de la institución que es mejorar la calidad de la educación en nuestro país, al mismo tiempo que contribuye a la profesionalización de quienes trabajan en sus diferentes niveles y sectores educativos” (LEPTIC 2008, UPN).

Los fundamentos psicopedagógicos y curriculares la LEPTIC 2008 se fundamentan en cuatro grandes pilares:

1. Gerencia del conocimiento: Procesos de metacognición, es decir, “saber qué es lo que sabe y cómo lo sabe”, a fin de hacer el mejor uso de este conocimiento y fortalecerlo. Ello implica, que las docentes de preescolar mantendrán una conversión pedagógica de su quehacer práctico recopilado a lo largo de los años de experiencia en el nivel preescolar para llevarlo a una dimensión explícita que lo revalora y los reestructura al ser resignificado (LEPTIC 2008, UPN).
2. Enfoque por competencias: Conjunto de conocimientos, valores, habilidades y actitudes pedagógicas y sociales que, desarrollaremos a lo largo de la LEPTIC-08, a fin de que, combinados de varias maneras nos sean útiles para desempeñar mejor nuestra actividad

docente, adaptarnos a nuevas situaciones según el contexto en el que trabajamos.

3. Enfoque constructivista: Visión donde se considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje es dinámico y parte de nuestra experiencia y saberes previos para asegurar la construcción de aprendizajes significativos (Ausubel, 1976), por lo que nuestra experiencia como docentes será fundamental para incorporar nuevos aprendizajes tendientes a mejorar nuestra labor.
4. Enfoque comunitario: Posición teórica que reconoce en forma innovadora la relación comunidad- escuela a fin de fortalecer las redes sociales y el propio modelo de comunidad mediante la revaloración de las prácticas sociocomunitarias que las docentes del nivel preescolar desarrollan en sus propios contextos educativos.

De igual modo, en el documento LEPTIC 2008, UPN, se menciona que la organización curricular se integra en diferentes ámbitos y ejes, a partir de los pilares señalados y de los contextos y necesidades de profesionalización de quienes trabajan con niños y niñas menores de seis años. Este programa educativo se plantea desarrollar las competencias profesionales docentes organizadas en cinco ámbitos y un eje.

Organización curricular

1. **Ámbito profesional:** Conformado por cinco asignaturas, (1.- Ser docente, 2.- Antecedentes e Historia de la Educación Preescolar en México, 3.- Política educativa y educación preescolar, 4.- Intervención docente en el aula I, 5.- intervención docente en el aula II) pretende analizar y reflexionar el ser docentes de niños y niñas menores de 6 años, para ello no sólo se considera el aquí y el ahora de la profesión, sino también se consideran sus antecedentes históricos, las orientaciones políticas y la intervención en el aula.
2. **Ámbito de gestión escolar comunitaria:** Organizado en cuatro asignaturas, (1.-Gestión escolar y necesidades educativas

especiales, 2.- De la comunidad al sistema educativo, 3.- Intervención comunitaria, 4.- Participación de los padres en la escuela) está orientado a la acción, y a la generación de una plataforma común para alcanzar una participación de la comunidad en forma más articulada, armoniosa y equilibrada con la escuela.

3. **Ámbito de gestión curricular:** Estructurado por siete asignaturas (1.- Diseño y análisis curricular en preescolar, 2.- Análisis de los programas de preescolar, 3.-Metodología didáctica y práctica docente, 4.-Procesos de integración educativa en preescolar, 5.-El juego como recurso de aprendizaje, 6.-Creación de ambientes de aprendizaje, 7.-Evaluación en preescolar) se busca que las y los profesionales de la educación preescolar sean capaces de llevar a la práctica el programa educativo, realizar adecuaciones curriculares de acuerdo a su contexto y a las necesidades e intereses de la población que atienden.
4. **Ámbito metodológico:** Constituido por siete asignaturas, (1.- Sistematización de experiencias de aula, 2.-Planeación estratégica en preescolar, 3.- Detección de alteraciones en el desarrollo infantil, 4.-Detección de problemas socioeducativos, 5.-Diseño de proyectos de intervención socioeducativa, 6.- Implementación, seguimiento y evaluación de proyectos socioeducativos, 7.-Metodología de creación de comunidades de aprendizaje e investigación) que consideran las herramientas principales para favorecer el diseño y desarrollo de proyectos socioeducativos y de intervención tanto en la escuela como en la comunidad.
5. **Ámbito socioafectivo:** Agrupado en cuatro asignaturas, (1.-Desarrollo psicobiológico social del niño 0-6 años I, 2.-Desarrollo psicobiológico social del niño 0-6 años II, 3.- Jardín de niños y contexto social y cultural, 4.- Gestión afectiva en el aula) aborda los aspectos referidos al desarrollo infantil, así como la necesidad y pertinencia de mantener la motivación y la generación de expectativas positivas

en sus alumnos, la gestión de las relaciones intrapersonales, interpersonales y sociales, y propiciar y mantener un clima afectivo en el aula.

6. Eje gestión pedagógica: Integrado por nueve asignaturas, (1.-El niño preescolar y su relación con lo social, 2.-Pensamiento científico y lógico matemático en el preescolar, 3.-Desarrollo de la lengua oral y escrita, 4.- Desarrollo psicomotriz en el niño, 5.-Expresión creativa y desarrollo del pensamiento en preescolar, 6.-Exploración y conocimiento del mundo, 7.-Salud y educación física, 8.-Expresión y apreciación artística, 9.-Formación valoral y afectiva en el niño) desarrolla los conocimientos, habilidades y actitudes didácticas para que las y los egresados establezcan un enfoque innovador, apliquen los principios de aprendizaje en su aula, instrumenten una planeación efectiva, usen de manera óptima el tiempo, desarrollen rutinas pedagógicas, organicen pedagógicamente el espacio del aula, capten y mantengan la atención, y realicen una evaluación auténtica y formativa del proceso de enseñanza y aprendizaje (UPN, LEPTIC 2008).

Sobre el perfil de ingreso, se refiere que los aspirantes habrán de: 1) ser docentes de preescolar o educación inicial con tres años de experiencia, 2) reunir los requisitos estipulados tanto en la convocatoria como en el perfil de ingreso y 3) aprobar una entrevista y presentar una exposición de motivos.

Por su parte, en el perfil de egreso se indica que al término de los estudios las y los egresados habrán desarrollado ciertas competencias profesionales, las cuales a la letra son:

I. Competencias genéricas

- Ser consciente de su papel como gestor de aprendizajes en los niños preescolares y transformador de realidades socioeducativas.

- Diseña y planea curricularmente en congruencia con enfoques teóricos-metodológicos actuales.
- Gestiona críticamente transposiciones didácticas para promover la construcción de aprendizajes significativos, favorecer los procesos de metacognición y de autorregulación, el pensamiento lógico matemático, el lenguaje, el acercamiento a la ciencia, el pensamiento reflexivo, el desarrollo de la psicomotricidad, la creatividad y la expresión artística de niñas y niños en etapa preescolar.
- Comunica verbal y no verbalmente expectativas positivas dirigidas a sus niños y niñas. Los motiva y fortalece su autonomía socioafectiva, la colaboración y el trabajo en equipo.
- Aplica elementos teóricos metodológicos de la gestión escolar-comunitaria para diseñar, implementar y evaluar proyectos socioeducativos desde el aula y la comunidad como respuesta a las problemáticas más relevantes del contexto en el que se desarrolla.
- Posee capacidad de leer y comprender la realidad en el sentido más amplio del lenguaje global y local en el siglo XXI, para aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir con amplio sentido crítico y reflexivo.
- Sistematiza y reflexiona críticamente sus experiencias socioeducativas del aula y la participación comunitaria para aprender de ella, e intervenir con los que se desarrolla con una actitud de respeto a la diversidad, tolerancia a la variedad de opiniones y generador de toma de decisiones que favorecen la equidad y calidad en su aula, centro escolar y comunitario.

II. Competencias específicas por eje y ámbitos

- **Ámbito profesional:** a) valora y reflexiona su rol personal y profesional en su vida cotidiana para conformar su identidad como docente de preescolar del siglo XXI en una estrecha vinculación

escuela-comunidad, b) autoevalúa su práctica docente, reflexiona sobre los rasgos que la caracterizan, identifica sus fortalezas y los aspectos a modificar, c) reconoce y expresa sus intereses, necesidades, sentires, pensamientos y emociones en los diferentes roles que desempeña para valorarse y abordar las dificultades que se le presentan, con ética y profesionalismo, d) convive y trabaja colaborativa y solidariamente en el centro escolar e intercambia experiencias sobre las innovaciones que realiza en su práctica docente en la perspectiva de construir su identidad profesional, e) asume su profesión como carrera de toda la vida, conoce y ejerce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos a su alcance para mejorar sus condiciones de vida laboral, profesional y personal.

- **Ámbito gestión escolar comunitaria:** a) involucra a padres de familia y directivos en el desarrollo de proyectos de su centro escolar y valora la importancia de la participación, diferenciando de acuerdo a las características y necesidades de los padres y madres del niño, b) aplica estrategias de negociación y diálogo como mecanismos para la resolución de problemas en el aula, en el centro escolar y en la comunidad., c) formula proyectos socioeducativos para intervenir en el aula, su centro escolar o la comunidad con base en problemáticas sociales y culturales de su entorno escolar, d) gestiona y desarrolla proyectos socioeducativos colaborativamente con la comunidad escolar, jerarquiza la atención de problemáticas y promueve su consecución hasta el logro de los propósitos, e) lidera la participación social durante la implementación, evaluación y gestión de proyectos socioeducativos, promoviendo la autogestión comunitaria desde el aula y el centro escolar hacia la comunidad para plantear alternativas a los problemas ambientales del lugar donde se ubican.
- **Ámbito gestión curricular:** a) diseña en congruencia con el desarrollo psicobiológico y social del niño preescolar, diferenciando sus

características y necesidades respecto a otras etapas de la vida y con el enfoque del programa de educación preescolar vigente. Integra en sus decisiones las características sociales, culturales, el desarrollo evolutivo de las y los niños, las didácticas específicas, y los avances científicos relacionaos con la infancia, su contexto y las necesidades de educación actuales, b) planea y diseña situaciones didácticas, selecciona actividades que promueven: la construcción de aprendizajes significativos, el desarrollo de capacidades, valores y actitudes en los niños a partir de experiencias concretas, c) planifica estrategias constructivistas y significativas congruentes con los fundamentos teórico-metodológicos del programa de educación preescolar para potenciar y desarrollar las inteligencias múltiples y los procesos de aprendizaje de sus alumnos, d) identifica y maneja las diferencias individuales de los niños con necesidades especiales, planifica la atención diferenciada, bajo un enfoque intercultural, canaliza a instituciones públicas, civiles o particulares a quienes lo requieran, e) emplea diversos referentes conceptuales para adecuar los programas pedagógicos para que respondan a las características y necesidades especiales de los educandos que lo requieran, estimula y favorece sus procesos de aprendizaje desde su planificación desde un enfoque intercultural.

- **Ámbito metodológico:** a) reconoce la educación preescolar como un nivel educativo que pertenece a la educación básica y que tiene como fin promover el desarrollo integral del niño del siglo XXI, articulada con otros niveles de la educación básica, b) analiza críticamente la información educativa, pedagógica y didáctica, de acuerdo a categorías y relaciones, para utilizarla de manera eficiente en su comunidad, de acuerdo con padres y madres de familia, c) participa en redes de colegas en las que comparte su conocimiento y experiencias mediante comunicaciones virtuales o mixtas, d) posee capacidad de leer y comprender la realidad, en el sentido más

amplio del lenguaje global y local en el siglo XXI, con un pensamiento estratégico para proponer soluciones a problemas del ámbito escolar, del aula y del ámbito comunitario, e) cuenta con habilidades comunicativas para leer, escuchar, emitir e interpretar comprensivamente distintos mensajes orales y escritos en función del público en general y en particular de las características de los niños preescolares, así como de medios o herramientas con las que cuenta, f) realiza sistematización de experiencias educativas de aula y de comunidad, con la que elige información relevante para un propósito específico, discriminando de acuerdo a su relevancia y confiabilidad utilizando los recursos tradicionales y las TICs, g) actúa críticamente, como ciudadano, respeta la diversidad, tiene tolerancia a la variedad de opiniones y toma decisiones que favorecen la equidad y calidad en su aula, centro escolar y comunidad, h) integra a su vida personal y profesional el aprender a aprender para enfrentar los retos profesionales que demanda la sociedad del conocimiento del siglo XXI, i) aplica el marco jurídico legal e instrumenta mecanismos para implementar las políticas educativas en su centro escolar y comunidad, j) actualiza, permanentemente sus saberes en torno a la evolución de las concepciones sobre el desarrollo de la infancia, las capacidades y potencialidades infantiles, derivadas del conocimiento científico actual, y reflexiona acerca de las formas de tratar y educar a los niños pequeños en congruencia con los planteamientos del programa de preescolar, k) incorpora el uso de las TICs a sus procesos de investigación, actualización y desarrollo profesional y desarrolla habilidades para usarlas eficientemente.

- **Ámbito socio-afectivo:** a) genera permanentemente expectativas positivas hacia sus alumnos, los motiva y fortalece su autonomía socioafectiva, la colaboración y el trabajo en equipo, b) propicia y mantiene un clima afectivo en el aula, favorece las relaciones intra e

interpersonales y sociales de colaboración, solidaridad, respeto y honestidad al mismo tiempo que fortalece la identidad personal y el desarrollo de la autonomía del niño preescolar, c) asume una actitud abierta, reflexiva y crítica ante las propuestas y cambios educativos congruentes a las necesidades planteadas para los ciudadanos del siglo XXI, d) adopta un enfoque de diversidad e intercultural en las decisiones para gestionar los aprendizajes en el aula.

- Eje Gestión pedagógica: a) gestiona transposiciones didácticas para promover la construcción de aprendizajes significativos, favorecer los procesos de metacognición y de autorregulación, el pensamiento lógico matemático, el lenguaje, el acercamiento a la ciencia, el pensamiento reflexivo, el desarrollo de la psicomotricidad, la creatividad y la expresión artística de niñas y niños en etapa preescolar, b) gestiona en su aula metodologías didácticas, diferenciadas, innovadoras grupales e individuales, reconociendo la diversidad en la población infantil que atiende y el contexto en el que interactúa, c) planea, ejecuta y evalúa procesos pedagógicos, sociales y de autocuidado, derivando situaciones y rutinas didácticas con apoyo de una organización pedagógica del espacio físico y los recursos de aprendizaje del aula, manejando el tiempo cognitivo de manera pertinente a las edades y propósitos a lograr, d) utiliza el juego como estrategia de aprendizaje en la creación de ambientes para favorecer el desarrollo de las competencias y capacidades del preescolar, e) diseña, aplica y evalúa proyectos socioeducativos, promueve el trabajo colaborativo de la comunidad escolar en las actividades dentro del aula, centro escolar o comunidad, f) aplica estrategias innovadoras de evaluación diagnóstica, formativa y final, usando herramientas básicas para el seguimiento y el monitoreo de los avances de sus alumnas y alumnos de manera periódica, informando de este modo a los padres y madres sobre los avances de sus hijos, g) usa información del seguimiento y monitoreo para

planificar e intervenir oportunamente en el aula de acuerdo a las necesidades y características del niño, h) se dirige a las niñas y niños oral y corporalmente con ideas e indicaciones claras, respetuosas, afectivas y sencillas, graduando el volumen e intensidad de su voz de acuerdo en todo momento, i) aplica estrategias de atención diferenciada, integrando al grupo a niños con necesidades educativas especiales en un clima de respeto y de tolerancia a la diversidad.

El mapa curricular de la LEPTIC 2008 (Sección I. Contexto de la licenciatura), se integra de la siguiente manera: el periodo de formación es de tres años divididos en nueve cuatrimestres, en los cuales se cursan 36 asignaturas. Para ello es necesario que se apoyen en el uso de las TIC, buscando espacios y tiempos de aprendizajes sincrónicos y asincrónicos. La modalidad mixta opera de la siguiente manera:

Cuatrimestre	Modalidad	Asignatura presencial	Asignatura en línea
1	Presencial	4	0
2	Presencial-En línea	3	1
3	Presencial-En línea	3	1
4	Presencial-En línea	3	1
5	Presencial-En línea	2	2
6	Presencial-En línea	2	2
7	Presencial-En línea	1	3
8	Presencial-En línea	1	3
9	Presencial-En línea	0	4

32 de las asignaturas se constituyen bajo la metodología de seminario y las 4 restantes bajo la modalidad de curso-taller. En ambos casos se utilizan diferentes herramientas tecnológicas para el desarrollo de las actividades extra-clase. UPN.

Universidad Virtual. 2011.

Estrategia metodológica

La LEPTIC 2008, tiene como propósito desarrollar en las y los docentes en servicio las competencias profesionales para mejorar la calidad del servicio que ofrecen. En ese sentido, la experiencia en este nivel educativo es esencial para la reflexión y comprensión sobre su propia práctica y, en especial, para generar las transformaciones propuestas innovadoras en el aula de clase.

La propuesta instruccional de los diversos cursos está fundamentada en el análisis de casos, la resolución de problemas y los proyectos como metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias.

En el marco contextual de la LEPTIC 2008, la evaluación se concibe, como un proceso sistemático y dinámico que permite disponer de información continua y significativa sobre la situación del estudiante en diferentes momentos de su formación profesional, ello facilita la formación de juicios de valor con respecto a ese proceso y tomar las decisiones adecuadas para continuar la tarea, mejorándola progresivamente. Así, la evaluación del aprendizaje y de las competencias no son dos procesos diferentes, pertenecen a un mismo proceso, dado que la construcción de una competencia implica necesariamente de un proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, la evaluación de los estudiantes de la LEPTIC 2008 se considera como una actividad a realizar a lo largo del proceso formativo, motivo por el cual en cada una de las asignaturas se recogerán una serie de evidencias o productos que den cuenta de la adquisición de las competencias profesionales docentes. Cada evidencia al ser analizada permitirá ir acompañando el proceso de aprendizaje del estudiante para orientarlo en sus logros, además de ayudarlo a identificar aquellos que aún deben ser adquiridos a fin de facilitar que se desarrollen procesos de

formación, hasta lograr las competencias a desarrollar en cada una de las asignaturas. (UPN. Universidad Virtual. 2011. LEPTIC 2008).

Con base en esta aproximación a la realidad del contexto aquí analizado, es posible establecer como conclusión preliminar que en el programa de la LEPTIC se integran diversos lineamientos y objetivos en función del proceso formativo de los estudiantes. Al respecto, es válido preguntar ¿de qué forma la operatividad de la LEPTIC 2008 promueve el logro de dichos objetivos y competencias a desarrollar?

I.2.1 Materia en línea: “*Expresión y apreciación artística*”

Este apartado tiene como propósito situar las características particulares de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, que forma parte del octavo cuatrimestre del planteamiento curricular de la LEPTIC 2008.

Esta materia se cursa en línea, con lo que se pretende responder al modelo de educación semi-presencial con apoyo de las TIC, cuya propuesta es base del planteamiento curricular de la LEPTIC 2008 y se encuentra situada en una plataforma¹³ Moodle, cuyo soporte¹⁴ tecnológico es Internet.

¹³ El concepto de plataforma, se refiere a la base sobre la cual funciona la presentación del contenido de un proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo general se trata de un aparato, aunque esta también puede estar representada por un texto, disquete o un docente, en la actualidad se integra la existencia de plataformas cuyo soporte tecnológico es Internet. Cada una de estas plataformas, impone una forma particular de presentar la información, por lo que a su vez implica un procedimiento específico para preparar las unidades de conocimiento del contenido, con lo que requiere también de un formato o guión de base y una secuencia de preparación y presentación. De acuerdo a Campos (2008), una plataforma tecnológica es un sistema de apoyo al estudiante para que pueda superar problemas de tipo técnico, de contenido y metodológicos, así como para obtener información complementaria, evaluar sus avances y mantener intercambios con profesores, otros estudiantes, así como con el propio sistema y la institución que los provee.

El diseño se organiza por bloques de trabajo y en cada uno de integra una Introducción, así como los recursos de búsqueda, consulta y comunicación que los estudiantes habrán de utilizar para el desarrollo de las tareas.

La materia de “*Expresión y apreciación artística*”, curso en línea, tiene los siguientes propósitos generales (UPN, LEPTIC 2008):

- Identificar los elementos del pensamiento lateral en el desarrollo de la creatividad infantil.
- Valorar la expresión artística como un aspecto formativo que refleja el desarrollo afectivo y cultural del niño.
- Diseñar situaciones didácticas que impliquen el desarrollo afectivo y el pensamiento lateral del niño a través de la expresión artística.

Las competencias a desarrollar son:

- Gestionar transposiciones didácticas para promover la construcción de aprendizajes significativos.
- Favorecer los procesos de metacognición y de autorregulación, la creatividad y la expresión artística de niñas y niños en etapa preescolar.

El trayecto formativo general de esta materia se integra por las siguientes actividades:

- El arte y la vida: Ensayo.
- El acto creativo y la expresión de las emociones: Productos creativos de los niños.

¹⁴ En este sentido, el soporte o la idea del medio puede referirse al equipo o dispositivo en el cual se encuentra un curso o un material de aprendizaje. De acuerdo Orantes (2004), el medio engloba una extensa gama de recursos para presentar un contenido de aprendizaje específico al estudiante, lo cual puede ser con el uso de un proyector, un libro o una combinación de ellos.

- Manifestaciones artísticas en el niño: Portafolio de situaciones didácticas en donde se favorezca el pensamiento lateral y la expresión de emociones (afectividad).
- Integración del portafolio.

De acuerdo al planteamiento curricular de la LEPTIC 2008:

El arte es una expresión que debe estar presente en el ámbito escolar. A través de la educación artística y de la sensibilización hacia ella se puede crear un puente de articulación entre la escuela y la sociedad. En el Mapa de ruta para la educación artística (UNESCO, 2006) se señala que una de las metas de la educación artística es la de asegurar el derecho de las personas a la educación y plena en la vida cultural y artística (Giráldez, 2007, p.50).

A la letra, en el documento Información general del curso. “*Expresión y apreciación artística*” (LEPTIC 2008, UPN), se indica que este aborda la importancia de la sensibilización del niño del centro infantil hacia el arte y sus diversas manifestaciones. La creatividad juega un papel importante como medio de expresión y factor clave para el desarrollo integral del niño. Un eje fundamental para el desarrollo del curso son los contenidos que orientan a la docente para que identifique la forma en que puede favorecer la expresión artística a través de la propia actividad natural del niño. Potencializar las diferentes formas de expresión de los niños es una oportunidad invaluable para favorecer el desarrollo de sus habilidades del pensamiento y su identidad. Las actividades que a realizarse en cada bloque permiten ir integrando a lo largo de todo el curso el Portafolio de situaciones didácticas en donde se favorezca el pensamiento lateral y la expresión de las emociones.

Antes de continuar con las actividades a analizar en este trabajo, aclaramos que en la plataforma Moodle de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, estas actividades se integran con el nombre general de “Diseño instruccional” y “Secuencia didáctica de

actividades”. Es relevante señalarlo ya que ambos conceptos podrían generar confusiones sobre la concepción del aprendizaje; debido a que, en el caso de pensarlo como un proceso únicamente cognitivo, se estaría primando el aspecto de lo individual sobre lo social.

Para situar las actividades como herramientas de socialización, se retoman las ideas de Sangrá (2000), para quien las actividades a realizar en un entorno mediado por tecnologías –en el caso de esta investigación: Ensayo, diseño del Foro de debate y Galería de arte como alternativa del portafolio electrónico-- habrán de enmarcarse en los siguientes criterios respecto al diseño de la situación de enseñanza y aprendizaje:

- Precisión en los objetivos que deberá alcanzar el estudiante en relación con los contenidos de una materia o curso en específico.
- Planificación en la secuencia y ritmo sugeridos para el logro de los objetivos.
- Evaluación del propio proceso de aprendizaje.

En esta línea “el concepto de aprendizaje que haya detrás del material didáctico es, y siempre lo ha de ser, más importante que el soporte en que se brinde dicho material” (Sangrá, 2000, p. 37).

Los materiales deberán de presentar los contenidos generales más simples y después los más complejos y diferenciados. También habrán de estructurar una visión general del tema a abordar, y después pasar a un proceso de análisis y síntesis, promoviendo que el estudiante sea capaz de encontrar las relaciones entre los contenidos de las diferentes asignaturas o materias.

Estos materiales habrán de partir de núcleos temáticos próximos a la realidad, y plantear ejemplos de cómo se estudia una determinada situación de aprendizaje en otros contextos (Sangrá, 2000).

De acuerdo a Barberá (2005), el estudiante habrá de establecer un diálogo inteligente con una máquina a través de las intenciones del profesor y las necesidades que requiere el uso de medios tecnológicos. En esta investigación, asociamos la idea de *diálogo inteligente* con las categorías de persona, tarea y estrategias, propias de la autorregulación del aprendizaje, ya que este diálogo es una construcción entre el estudiante y su relación con el uso de los recursos tecnológicos que le proporcione la plataforma, en la cual está la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

A continuación se describen brevemente los contenidos y el desarrollo de las actividades a analizar en la investigación presente:

- Del Bloque 1: Actividad 3. Ensayo inicial “El arte y la vida”

Contenidos: Definición del arte, relación entre arte y creatividad, educación, arte y cambio social.

Desarrollo: a) Revisión de las lecturas de Hidalgo et. al. (2002) y Quesada (2008). b) Investigación de 2 artículos en fuentes electrónicas confiables. c) Elaboración del ensayo en cuatro cuartillas sobre el tema.

Herramienta de comunicación: Carpeta de tareas y correo electrónico.

Esta secuencia permitió identificar y analizar las estrategias de autorregulación (cognitivas y metacognitivas) utilizadas por los estudiantes al inicio del curso, en función de la realización de las actividades previas al ensayo, mencionando por ejemplo: actividad de respuestas a preguntas guía y análisis de dos videos en *YouTube*.

- Del Bloque 2: Actividad 1. Foro de discusión “La expresión artística y el desarrollo afectivo”

Contenidos: Expresión como necesidad vital en el niño preescolar y factores, recursos y técnicas para el desarrollo de la expresión plástica.

Desarrollo: a) revisión del artículo de Bejerano (2009), b) investigación en diferentes fuentes de información electrónicas confiables, c) socialización de hallazgos en el foro, d) socialización de respuestas a preguntas guía en el foro, d) retroalimentación a dos compañeros del grupo.

Herramientas de comunicación: Foro de discusión y correo electrónico.

Desde el encuadre de esta investigación, esta secuencia permitió analizar e identificar la comunicación, la interacción y el trabajo cooperativo de los estudiantes en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

- Del Bloque 3: Actividad 4. Ensayo final

Contenidos: Definición de expresión y apreciación artística, pensamiento lateral; variables de la apreciación del arte y su relación con las manifestaciones artísticas de los niños.

Desarrollo: Integración de actividades y lecturas previas, así como de los debates en los foros previos.

Herramientas de comunicación: Carpeta de tareas, foros de discusión y correo electrónico.

Esta secuencia de actividades permitió identificar y analizar el desarrollo de estrategias de autorregulación (cognitivas y metacognitivas) de los estudiantes después de un periodo del curso.

- Del Bloque 3. Producto final. Portafolio electrónico Galería de arte.

Contenidos: Arte, creatividad, pensamiento lateral, emociones y diseño de secuencias didácticas.

Desarrollo: Planteamiento de situaciones didácticas con las cuales el estudiante de la LEPTIC 2008, favorecerá el pensamiento lateral y la expresión de las emociones en el niño de educación preescolar.

Herramientas de comunicación: Correo electrónico.

Esta secuencia de actividades permitió identificar y analizar las estrategias de autorregulación de los estudiantes de la LEPTIC 2008 al finalizar el curso.

¿Quiénes son nuestros estudiantes? Generación 2010-2012

De manera general, con la finalidad de describir a los estudiantes¹⁵, sujetos fundamentales en el presente análisis, se ofrecen los siguientes datos. Los estudiantes con los cuales se realizó esta investigación son de género femenino, con edad promedio de 28 años y el 50% de ellas concluyó previamente estudios de nivel medio superior en instituciones como el Colegio de Bachilleres (CB) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica. La LEPTIC es una licenciatura profesionalizante, por lo tanto se encontró que el 70 % de las estudiantes labora como profesora ante grupo en algún Centro de Desarrollo Infantil (CENDI), ubicados principalmente en las delegaciones Iztapalapa y Centro.

El 70% de las estudiantes son madres de familia, con dos hijos, en promedio, quienes se encuentran realizando estudios de primaria, secundaria, bachillerato y en algunos casos, licenciatura.

El 90 % manifestó que nunca había estudiado en una modalidad a distancia o en línea y tampoco habían participado en cursos de cómputo o en el manejo de Plataformas Moodle o alguna otra.

¹⁵ En este sentido las investigaciones de Garay (2004), son de esencial apoyo en la comprensión de la investigación educativa, ya que así como no hay aprendizaje sin contenidos, se considera que no hay aprendizaje sin el conocimiento de quiénes son nuestros estudiantes, o quiénes son los estudiantes para los cuales está orientado el contenido de una materia o modalidad de estudios en específico.

Debido a la situación laboral y familiar, las estudiantes indicaron que desde que iniciaron la licenciatura, dedican en promedio 2 horas diarias a la realización de las actividades de las materias que han cursado en línea en la Plataforma Moodle.

El 80% de ellas refirió que, al iniciar la licenciatura, dormía alrededor de cuatro horas diarias debido a que se les complicó el uso de la computadora y la Plataforma Moodle, situación por la que un 70% solicitó apoyo a sus familiares o a operarios de los cafés Internet para la realización de las tareas, principalmente en ejercicios como:

- ✓ Elaboración de mapas mentales (en formato ppt o Word)
 - ✓ Elaboración de cuadros sinópticos (en formato ppt o Word)
 - ✓ Líneas del tiempo (en formato .ppt o Excel)
 - ✓ Acceso a la materia en línea, a través de la plataforma Moodle
 - ✓ Uso de la plataforma Moodle en la cual se encuentran las materias que cursan en línea.
-
- ✓ Descarga de archivos en línea
 - ✓ Envío de archivos y tareas en línea
 - ✓ Búsqueda de información en red
 - ✓ Participaciones en Foros de discusión
 - ✓ Participaciones en la Wiki

Con base en esta primera aproximación se identificaron las siguientes problemáticas:

- Desconocimiento del uso de las tecnologías y del por qué, para qué y cómo realizar las actividades que se indicaban en la plataforma Moodle.

- Falta de organización del tiempo, por lo que no concluían las actividades en los tiempos estipulados.
- Falta de un ejercicio analítico, reflexivo y crítico respecto a las actividades realizadas en las materias cursadas en la plataforma Moodle.
- Dificultades para establecer metas de trabajo, así como para organizar el tiempo para la realización de las actividades y para supervisar y/o autoevaluar las actividades realizadas una vez concluidas.
- Falta de recursos económicos para contar con un equipo de trabajo y acceso a Internet.

CAPÍTULO II. AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE Y SU TRANSICIÓN COMO CONCEPTO ANTE LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN

En este capítulo se integran los fundamentos teóricos sobre la autorregulación del aprendizaje y sus implicaciones ante la presencia de las TIC en la educación, con el propósito de delimitar las categorías de análisis de esta investigación.

Con base en las referencias expuestas en el capítulo anterior se evidenció que existen diversas formas de analizar la autorregulación del aprendizaje, por lo que en este capítulo centramos los conceptos de autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC, en función de la concepción del aprendizaje como un proceso social.

Para iniciar es importante abordar el tema de las características del estudiante universitario en la educación mediada por TIC (García, 2001; Barberá et. al. 2005), y posteriormente explicar los conceptos de autorregulación, metacognición, y otros factores que inciden en el proceso de autorregulación, por ejemplo: la motivación, la interacción, la interactividad y el trabajo cooperativo (Sangrá, 2000; Barberá et. al. 2005; otros).

La revisión teórica permite definir un sistema de categorías para el análisis e interpretación de los datos.

II.1 El estudiante universitario en un Ambiente Virtual de Aprendizaje

Un Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA) es una aplicación informática que se ejecuta en un servidor conectado a una red informática, Internet o Intranet; diseñada expresamente para facilitar el acceso a

materiales de aprendizaje y la comunicación entre estudiantes y profesores, así como entre los propios estudiantes. (Adell, J., Bellver y Bellver, C. en Coll y Monereo, 2008).

De acuerdo a Regil (2007), un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), es “un entorno digital educativo, que traspasa el espacio físico de las instituciones y, en cuyo diseño subyacen dos dimensiones entrelazadas: lo pedagógico y lo tecnológico” (Regil, 2007, p. 21).

Por su parte, Barberá (2001) refiere que en las Aulas Virtuales se aprovechan las potencialidades del ordenador para hipertextualizar y presentar la información mediante diferentes medios, se entregue al alumnado materiales digitalizados de contenidos en soportes con base tecnológica (material escrito digitalizado, audio, vídeo, simulaciones, otros) y que el alumnado los utilice sin la mediación directa y presencial del profesor. Enfatiza que la propuesta no es pasar de un aula presencial a un aula virtual por el mero hecho de variar la práctica educativa, sino que la introducción de elementos virtuales puede servir de excusa para diversificar y ampliar los horizontes del aula presencial en el que la tecnología desarrolle un verdadero papel de instrumento psicológico, que colabore al desarrollo del pensamiento y el conocimiento humano, aprendiendo a usar, reconocer y reflexionar sobre las estrategias metacognitivas usadas para autorregular el aprendizaje.

El Aula Virtual (AV) o Virtualizada se concibe como: “aquella clase que incorpora en su actividad educativa la presencia de cualquier tipo de elementos virtuales, fruto del uso de las TIC, integrando de manera normalizada la presencia o la representación del ordenador en el aula” (Barberá, 2004, p. 25).

El *Blended Learning* (BL) o Ambientes Mixtos de Aprendizaje (AMA), hace referencia a la actividad institucional y/ docente presencial que integra recursos destinados para una actividad a distancia, mediada y

posibilitada por un conjunto de recursos tecnológicos, entre los que se encuentran las páginas Web, blogs, foros, el chat, el correo electrónico, entre otros (Barberá, 2005).

En la transición de los modelos pedagógicos centrados en el campus, al modelo pedagógico centrado en el aprendizaje de los estudiantes, se han establecido características que definen a los estudiantes universitarios en los AVA y EV.

De acuerdo a Campos (2008), la Educación Virtual es una compleja estructura que se integra por información, comunicación y construcción de conocimiento, lo cual a su vez incorpora distintos niveles contextuales, entre los que destacan aspectos socioculturales de los usuarios involucrados y procesos relacionados con la política educativa, económica y social. En este contexto, la información es el contenido textual, visual o auditivo que está a disposición del estudiante, siguiendo una forma específica de organización, lo cual supone una “plataforma tecnológica con capacidad de distribución rápida y eficiente” (Campos, 2008, p. 144).

La comunicación es así un proceso de interacción doble, es decir, con el sistema y con las personas (profesores y estudiantes), lo cual hace posible la colaboración y la construcción social de conocimiento.

En Campos (2008) se integra la idea de que este proceso comunicativo solamente tendrá sentido si se centra en el estudiante, lo cual se complementa con la siguiente afirmación:

El alumno a distancia es un individuo generalmente maduro con una historia vivencial llena de experiencias, conocimientos, capacidades, hábitos, actitudes, conductas e interés en su propio proceso de formación, características estas que condicionan, filtran, y previsiblemente, mejoran los futuros aprendizajes (García, 2001, p. 115).

García (2001) indica que el estudiante universitario en la educación a distancia habrá de recorrer la mayor parte del proceso de forma autónoma e independiente, por lo que habrá de conocerse su desarrollo psicológico, estilos de aprendizaje, motivaciones, entre otros aspectos, con el propósito de un buen desempeño de la acción de educar.

Bautista, Borges y Forés (2008) sostienen que “si un estudiante traslada sus destrezas y competencias de la formación presencial a su aprendizaje en un EVEA, sin que exista adaptación o incorporación de destrezas y competencias adecuadas al entorno virtual, muy probablemente no adquirirá las competencias ni los resultados académicos deseados” (Murria, 2001, p. 2).

Cebrián (2003) ha encontrado en sus investigaciones que los estudiantes no están aún preparados del todo para los cambios que implican las modalidades de estudio que integran las TIC, debido al insuficiente conocimiento que poseen y las actitudes que presentan ante las TIC.

Bautista, et. al. (2008) enmarcan las características de los estudiantes en un entorno virtual de aprendizaje con base en los parámetros del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), con lo que se integra la siguiente afirmación: El estudiante en un entorno virtual de aprendizaje, habrá de mostrar proactividad, autonomía, metas propias, reflexión sobre las propias destrezas y sobre las estrategias que aplica, ejercicios propios de una metacognición y aprendizaje reflexivo y crítico, para constituirse como participante en la comunicación y en el aprendizaje colaborativo en un aula virtual con la meta de aprender a aprender.

Sangrá (2000) indica que los estudiantes en una modalidad que integra las TIC, requieren de ideas inclusoras para que el aprendizaje de nuevos contenidos sea significativo, por lo que uno de los aspectos a

considerar es el tipo de herramientas que se proporcionan a los estudiantes con el objetivo de que pueda asimilar el nuevo aprendizaje.

Las TIC en educación aportan recursos metodológicos claves, por ejemplo, el hipertexto o el hipermedia, las bases de datos, entre otros, cuya finalidad es promover en los estudiantes procesos de comunicación, colaboración e interacción para la construcción social del conocimiento y al mismo tiempo, la individualización de los aprendizajes.

II.2 El proceso de autorregulación del aprendizaje

De acuerdo a Brown (1975) el proceso de autorregulación se define como el manejo y control que un individuo puede ejercer sobre sus procesos cognitivos y actividades para el logro de alguna meta o para la resolución de problemas.

Según Zimmerman (1989) la autorregulación del aprendizaje implica aquel proceso mediante el cual el sujeto despliega estrategias metacognitivas, por lo es conductualmente activo en su aprendizaje.

Torre (1992) define la autorregulación del aprendizaje como el conjunto de mecanismos aprendidos durante toda la vida, mismos que habrían de permitir al sujeto dirigir de forma constante y continuada la conducta propia.

Para Flores y García (1996), el proceso de la autorregulación del aprendizaje se determina por un mecanismo mediante el cual un estudiante desempeña y monitorea en forma autónoma las tareas académicas que se le demandan.

Con las definiciones anteriores se evidencia la proliferación de propuestas al respecto. Por ello, en el caso que nos ocupa se decidió trabajar a partir del modelo teórico de la autorregulación propuesto por

Pintrich (2002). Este modelo está basado en una perspectiva sociocognitiva y determina que los distintos procesos que están involucrados en la autorregulación del aprendizaje son:

- Planificación
- Autoobservación
- Control
- Evaluación

Para Pintrich (2000) el aprendizaje autorregulado se refiere a un proceso activo y construido mediante el cual el estudiante establecerá sus propios objetivos de aprendizaje, intentado supervisar o regular y controlar sus pensamientos, así como su motivación y su comportamiento de acuerdo a sus objetivos iniciales.

Pintrich (2000) indica que el proceso de autorregulación del aprendizaje tiene su principio en la fase de planificación, donde destacan actividades importantes como: el establecimiento de la metas que se desean alcanzar o el objetivo específico que se quiere lograr con la tarea, la activación del conocimiento previo sobre la materia y del conocimiento metacognitivo y el conocimiento acerca de los recursos y estrategias que les pueden ayudar a solucionar la tarea.

Dado que este modelo se sustenta en un marco sociocognitivo, resultó fundamental para esta investigación, ya que responde a la perspectiva aquí sostenida, es decir, la consideración de la autorregulación como un proceso social. Así las tareas de lectura, escritura, en este caso, participación en un foro virtual y uso de recursos de la plataforma en línea, constituyen herramientas de análisis para conocer cómo los estudiantes están aprendiendo y qué están aprendiendo en la materia en línea de "*Expresión y apreciación artística*".

Es importante aclarar que para los fines de esta investigación, el modelo de Pintrich (2000) fue complementado con la propuesta teórica

sobre la metacognición de Flavell (1987), así como con la categoría de “estudio en línea”, elaborada por Castañeda (2004), la cual modificamos para dar forma al constructo de “materia en línea”; con el objetivo de definir la autorregulación como un proceso que integra las siguientes categorías de análisis:

- **Persona**, que se refiere al conocimiento de las capacidades, actitudes, destrezas y dificultades que tienen los estudiantes ante una tarea específica. Esto incluye las expectativas y sentimientos sobre su propio desempeño.
- **Tarea**, comprendida como las actividades a realizar con el propósito de alcanzar objetivos específicos de aprendizaje. La relación entre las exigencias de una tarea y los conocimientos previos disponibles es una condición fundamental para una comprensión efectiva sobre las tareas a resolver. La categoría de tarea, integra la sub-categoría de estrategias, la cual hace referencia al conocimiento y análisis de los cursos de acción para elaborar un ensayo, participar en un foro (en vínculo con aspectos como la interacción y el trabajo en equipo), uso de los recursos de la plataforma de la materia en línea (en relación con aspectos como la interactividad y navegación), incluye información sobre los esquemas que los estudiantes construyen para representar los contenidos esenciales de una materia en específico.
- **Materiales**, se refiere a las lecturas de apoyo, las direcciones de fuentes de información confiables electrónicas, así como a recursos o ligas de acceso a videos en YouTube, o a otros sitios en Internet. En ésta categoría se integran la computadora como equipo de trabajo y las memorias electrónicas.
- **Materia en línea**, como se ha mencionado en el desarrollo del trabajo, esta categoría tiene su origen en la categoría de estudio en línea, propuesta por Castañeda (2004). La modificación se sustentó en que el concepto de materia abarca más que el concepto de

estudio, logrando así integrar la motivación, interacción e interactividad como categorías articuladas en la autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC.

Díaz y Hernández (2002), en complemento con la propuesta de Pintrich (2000), indican que la autorregulación del aprendizaje es una acción, mientras que la metacognición es una declaración de lo que se dice sobre la acción realizada. En este sentido, la autorregulación se refiere a todas aquellas actividades relacionadas con el control ejecutivo cuando se hace frente a una tarea cognitiva, integrando por ejemplo, las tareas de planeación, predicción, monitoreo o revisión continua, evaluación, entre otras.

Para que un alumno que cursa un programa a distancia pueda desarrollar su aprendizaje con autonomía requerirá del uso articulado de varias habilidades. Por ejemplo: la búsqueda y selección de información, habilidades comunicativas, organización del tiempo, selección de estrategias de trabajo, entre otras, que le permitan tomar las decisiones más pertinentes para lograr llevar a cabo una construcción significativa de su aprendizaje (Díaz y Hernández, 2002).

Una de estas habilidades, más no la única, consiste en saber interpretar de forma precisa los objetivos que son inherentes a cada tipo de actividad de aprendizaje dentro del entorno de la educación a distancia.

Por lo tanto, es necesario que el alumno que estudia a distancia aprenda a desarrollar también un conjunto de habilidades, tales como la organización y selección de información, la planificación del tiempo asignado a lecturas y realización de actividades, la revisión y autoevaluación de las actividades realizadas, adquiriendo así el conocimiento de las condiciones de las tareas a realizar con el objetivo de aprender a tomar decisiones en relación con las mismas, logrando entonces cumplir con la realización de cada una de las actividades a

trabajar. De esta forma, la preparación del proceso de aprendizaje consiste en que los estudiantes determinen un plan de actuación concretando y ordenando las fases de acción que deberá seguir y los conocimientos que le serán útiles en cada una de las fases que determine, agregando que esto habrá de ser un proceso a realizar en conjunto con el docente. (Díaz et. al., 2002).

Así mismo, el estudiante habrá de tener conocimiento sobre varios aspectos, por ejemplo: la tarea a realizar a distancia, los propios contenidos que serán objeto de aprendizaje y las características de los materiales que conformarán el soporte de dichos contenidos de aprendizaje.

En este sentido se comprende que la autorregulación del aprendizaje no es “una receta a seguir”, ya que al ser un proceso, las estrategias específicas de autorregulación habrán de modificarse en función de los propósitos a lograr en un contexto específico. Esto le exigirá al estudiante ir tomando decisiones para ajustar lo que haya aprendido anteriormente.

II.3 Estrategias cognitivas y metacognitivas

La enseñanza en la educación en línea y/o a distancia se desarrolla mediante soportes y estrategias diferentes a los que se emplean en la educación presencial. Por ejemplo, en la educación en línea se integran el uso del chat, correo electrónico y plataformas educativas como Moodle, los cuales permiten una comunicación en tiempo síncrono y asíncrono; por lo que se pondrán en juego procesos de aprendizaje particulares, tales como el desarrollo de estrategias de aprendizaje, cognitivas y metacognitivas para el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje y de un aprendizaje estratégico y autónomo.

Las estrategias de aprendizaje representan complejas operaciones cognitivas, mismas que los alumnos antepondrán a los procedimientos específicos de una tarea determinada.

Las estrategias de aprendizaje se clasifican en grupos:

- cognitivas
- metacognitivas y
- estrategias de administración de recursos

Entre las estrategias cognitivas se encuentran estrategias de memoria, elaboración y transformación. Las estrategias metacognitivas, son las que se refieren a la planificación, control y regulación del propio proceso de aprendizaje. Las estrategias de administración de recursos se dividen en estrategias internas, tales como el control del esfuerzo y la atención, así como la atención planificada del tiempo de aprendizaje. La administración de recursos externos se refiere, por contraparte, a la conformación óptima del aprendizaje personal y material.

Shulman (1999) sostiene que de las categorías anteriores deriva el concepto de autorregulación del aprendizaje y refiere que una disponibilidad flexible de estrategias metacognitivas es una condición fundamental para el aprendizaje autorregulado requerida en un estudiante a distancia.

En la modalidad de la educación en línea o a distancia, cualquier dispositivo que pretenda obtener la mayor efectividad y permanencia de sus estudiantes habrá, desde su diseño inicial, de caracterizarse por:

- Intentar contribuir en el desarrollo de las habilidades estratégicas necesarias para un aprendizaje eficiente por parte del alumno.
- Tratar de generar una disposición motivacional que favorezca el empleo y desarrollo de estrategias de aprendizaje, mediante

ejercicios de orientación a la tarea, la conciencia del control de la tarea en relación con la acción propia, fomentando así la disponibilidad personal de los recursos necesarios para abordarla.

- Considerar la inclusión, en el diseño de capacitación a distancia, de objetivos que estén orientados hacia la adquisición de los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje.

Para el logro del aprendizaje a distancia, es fundamental que el docente realice las siguientes tareas:

- Indicar al alumno acerca de los procedimientos y exigencias de su rol.
- Seleccionar el material que se habrá de aprender.
- Adaptar dicho material para adecuarlo a las demandas del estudiante.
- Brindar la serie más adecuada de oportunidades de trabajo para que el alumno tenga acceso al contenido.
- Controlar y evaluar el progreso del estudiante.
- Proporcionar fuentes, bibliografía y habilidades (Shulman, 1999).

Como resultado de su propia experiencia de aprendizaje, los estudiantes desarrollan sus propios cursos de acción para lograr así la construcción de conocimiento, lo que implica también un cambio conceptual de acuerdo al contenido de materias específicas.

Estos cursos de acción o estrategias de aprendizaje, definen los estilos de acción o de aprendizaje de los estudiantes; estilo que tendrá como base su propio sistema de creencias, experiencias y expectativas ante las tareas a realizar.

El uso de las estrategias de aprendizaje depende de la tarea a resolver y el contenido de la tarea, será la toma de decisión respecto a qué estrategia de aprendizaje utilizar (Castañeda, 1998, 2004).

Para analizar el uso de estrategias de aprendizaje, es necesario identificar las polaridades, es decir contradicciones existentes entre los objetivos a desarrollar en las materias y el diseño de los ambientes educativos en contextos específicos, así como entre las políticas y sus concreciones en lo educativo.

Castañeda (1998) indica que las estrategias de autorregulación metacognitiva de la información, son las que se encargan de evaluar, planear y regular si se han cumplido las metas de aprendizaje.

En el cuadro siguiente se integra la propuesta elaborada por Castañeda et. al. (1998) para explicar la relación entre las estrategias cognitivas, metacognitivas y de administración. En este cuadro, se refieren también ejemplos de estrategias específicas para cada una de las categorías generales de estrategias de aprendizaje.

<i>Categoría general de estrategias de aprendizaje</i>	<i>Ejemplos de estrategias</i>	<i>Estrategias</i>
Estrategias cognitivas	a) ensayo	1) recitación de elementos a ser aprendidos 2) lectura en voz alta de un texto
	b) elaboración	1) hacer paráfrasis 2) crear analogías
	c) organización	1) selección de ideas 2) esquematizar un texto
Estrategias metacognitivas	a) planeación	1) establecer metas para el estudio y autorregulación 2) revisión rápida de un texto antes de leerlo
	b) monitoreo	1) autoevaluación por medio de preguntas

		2) rastreo de atención durante una clase 1) relectura de un texto 2) revisión de parte del material de un curso
Estrategias de administración	a) tiempo del estudiante b) ambiente de estudio c) búsqueda de ayuda	1) administrar el tiempo de estudio 2) dedicar horas extras al estudio 1) identificar la dificultad de la tarea 2) mantener interés en la materia 1) pedir al profesor que explique una materia 2) solicitar ayuda a los compañeros al estudiar

Cuadro 1. Clasificación de estrategias cognitivas de aprendizaje.

En: González, Castañeda y Maytorena, (2009).

Para Flavell (1976) la metacognición es el conocimiento que las personas poseen acerca de los propios procesos y productos cognitivos y cualquier otra información relevante para el aprendizaje. En esta línea, la metacognición se desarrolla a través de la práctica, es decir, a partir del *hacer*, por lo que será fundamental que el estudiante *aprenda a hacer*.

Brown (1980 y 1987) ofrece una descripción precisa que incluye dos dimensiones relacionadas: el conocimiento y la regulación de la

cognición. La primera alude a lo que sabemos de ella y la segunda al cómo la regulamos.

El "qué" implica las siguientes formas de conocimiento (Brown, 1987; Jacobs y Paris, 1987): declarativo, procedimental y condicional. El declarativo es el conocimiento sobre nosotros mismos como aprendices y sobre los factores que influyen en el rendimiento, por lo que se refiere al qué aprendemos. El procedimental se refiere al conocimiento de las estrategias útiles para el aprendizaje, la memoria, la lectura, etc., (el cómo aprendemos habilidades y destrezas). El conocimiento condicional consiste en saber cuándo y por qué emplear una determinada estrategia. El "cómo" involucra los procesos de planificación, supervisión y evaluación (Jacobs y Paris, 1987; Kluwe, 1987).

Planificar supone seleccionar las estrategias adecuadas, distribuir los recursos, fijar metas, activar conocimientos, etc. Supervisar consiste en regular y autoevaluar las habilidades necesarias para controlar el aprendizaje. Evaluar es valorar los resultados y los procesos reguladores del aprendizaje.

A medida que los sujetos desarrollan procesos metacognitivos interiorizan un conjunto de conocimientos sobre tres variables: persona, tarea y estrategias (Flavell, 1987); que es necesario activar para alcanzar las metas cognitivas (Garner, 1987; Mateos, 2001; Schneider y Pressley, 1989).

El conocimiento y la capacidad de autorregular el propio proceso de aprendizaje es un factor decisivo para resolver tareas complejas o problemas, por lo que el desarrollo de este proceso debe ser un objetivo primordial de la educación, al mismo tiempo que se le permite a los estudiantes tener conocimiento de su propio proceso de aprendizaje.

Este proceso habrá de favorecer que los estudiantes aprendan a tener un pensamiento crítico, así como a tomar decisiones que les permitan orientar sus acciones respecto a una tarea específica hacia la construcción de aprendizajes.

La metacognición, es en este contexto, un proceso que se refiere al conocimiento o conciencia que tiene la persona de sus propios procesos mentales, sobre cómo aprende y al control del dominio cognitivo, respecto a su forma de aprender.

El conocimiento de la metacognición como proceso implicado en el aprendizaje de los estudiantes, favorecerá que estos tengan conocimiento de las actividades de regulación y control del funcionamiento cognitivo propio, lo cual les será de apoyo en el momento de tomar decisiones en cuanto al uso de estrategias o en procesos como la autoevaluación y la modificación de estrategias.

Las investigaciones realizadas por Cardelle-Elawar (1992), Cullen (1985) y Brown (1987) dan cuenta de cómo, en experiencias de aprendizaje mediado en las cuales los docentes modelan y guían la aplicación de estrategias metacognitivas en las tareas de aprendizaje, logran resultados más efectivos y permanentes.

En este marco, los docentes modelan y guían a los estudiantes en la realización de tareas, actuando como mediadores de la adquisición y construcción de conocimiento sobre el funcionamiento en cuanto al proceso del aprendizaje.

Con esto se configuran las pautas de una progresiva autorregulación del propio desempeño y aprendizaje, con lo que entonces, el aprendizaje es un acto declarativo, pero también procedimental.

El aprendizaje, como un acto declarativo, se refiere a la habilidad y capacidad de los estudiantes para verbalizar la construcción de su

propio aprendizaje, así como de las estrategias que usan en la resolución de tareas específicas.

En cambio, el aprendizaje como un acto procedimental, se refiere al conocimiento que tienen los estudiantes en cuanto a los pasos y secuencias que siguen en la resolución de una tarea o problema específico.

De acuerdo a Gredler (2001), una condición para que un programa educativo promueva la metacognición en sus estudiantes, es la organización de programas de *enseñanza informada* en los cuales se explicita el propósito de promover la metacognición y se lleve a cabo, para que los estudiantes tengan conocimiento de que una materia en específico no solamente tendrá como propósito el aprendizaje de los contenidos, sino el aprendizaje y reconocimiento de las estrategias de aprendizaje utilizadas.

La propuesta de Gredler (2001) refiere que un programa de *enseñanza informada* deberá integrar la introducción de actividades de aplicación de lo aprendido, como parte de la intervención instruccional, ya que se ha comprobado que el uso de estrategias de aprendizaje no es un proceso automático, sino que se requiere formación en cuanto a cómo y cuándo usarlas. Otra condición de la propuesta de Gredler (2001) es la inclusión de los criterios de desempeño enseñados en las actividades de evaluación, de forma que los estudiantes estén motivados en el desarrollo de sus capacidades metacognitivas.

La evaluación de la metacognición es útil, entre otros objetivos, para establecer qué tareas deberán proponerse a un estudiante para así:

- a) mejorar aquellos aspectos en los que no alcance el nivel mínimo exigido.
- b) aprender nuevas estrategias o habilidades que faciliten la asimilación de los contenidos de un texto.

- c) aumentar la confianza en completar correctamente ciertas tareas de lectura.
- d) realizar un estudio más eficiente en lo relativo a tiempo de dedicación y rendimiento o tenido.

Para conocer la metacognición de los estudiantes existen diferentes procedimientos y técnicas. Una de las técnicas más utilizadas para conocer la metacognición que utilizan los estudiantes en el desarrollo de textos escritos se basa en la información verbal ofrecida por los sujetos mediante entrevistas, cuestionarios, registros y análisis del pensamiento (*thinking aloud*).

En Van Hout-Wolters et.al. (2000) se señala que las estrategias metacognitivas controlan, regulan y dirigen las funciones cognitivas y afectivas.

Con base en los estudios realizados por Boekaerts & Simons (1995), Kuhl (1983), Shuell (1998) y otros en Van Hout-Wolters et.al. (2000) se presenta la integración de algunas características de las funciones metacognitivas.

<i>Funciones de aprendizaje</i>	<i>Características de las funciones metacognitivas</i>
Función preparatoria del aprendizaje	Orientación sobre los objetivos del aprendizaje Orientación sobre las estrategias de aprendizaje Elección de las estrategias de aprendizaje Planeación del tiempo, secuencia y lugar-espacio para el aprendizaje
Función ejecutiva del aprendizaje	Monitoreo de los procesos de aprendizaje Monitoreo de los resultados del aprendizaje Diagnóstico de las causas de dificultades y/o problemas en el aprendizaje
Función de cierre del aprendizaje	Evaluación del proceso de aprendizaje

	Evaluación de los resultados del aprendizaje Reflexión
--	---

Cuadro 2. Funciones y estrategias metacognitivas.

En: Simons, R., Van der Linden, J. y Duffy, T. (2000).

La propuesta de Van Hout-Wolters, B. (2000) para explicar las estrategias metacognitivas está basada en la taxonomía elaborada por Pintrich (1988).

<i>Estrategias metacognitivas</i>	<i>En todas las tareas</i>	<i>Tipo de conocimiento</i>
Planeación de las estrategias Aproximación a las estrategias Preguntas generadoras	Establecimiento de metas	Declarativo
Monitoreo de estrategias Centrar la atención Prueba de estrategias	Auto-evaluación	Procedimental
Regulación de estrategias Re-lectura Revisión Prueba de estrategias	Ajuste de la lectura y establecimiento de metas	Declarativo-Procedimental

Cuadro 3. Taxonomía de las estrategias de aprendizaje de Pintrich (1988).

En: Simons, R., Van der Linden, J. y Duffy, T. (2000).

Simons, Van der Linden y Duffy, (2000) indican que algunos métodos para evaluar la actividad del aprendizaje autorregulado son los

informes verbales, mediante la aplicación de cuestionarios, entrevistas, observación y registro en video, estudio de casos, portafolios, entre otros. En la modalidad en línea se puede aplicar el llamado *thinking-aloud* o pensamiento en voz alta.

Con base en las referencias citadas se comprende que la autorregulación del aprendizaje promoverá además del uso de estrategias y la construcción de aprendizajes. No obstante, es importante preguntar ¿qué es lo que aprenden los estudiantes y cómo aprenden?

Una de las nociones que permiten identificar qué es lo que están aprendiendo los estudiantes en un contexto específico, es la de cambio conceptual. De manera general, los estudios respecto al cambio conceptual se centran en el análisis de las concepciones previas del individuo y de cómo estas se modifican, enriquecen o estructuran durante y después de un proceso de estudio (Carey, 1985; Posner, et. al., 1982).

Los métodos de estudio y análisis de las concepciones de aprendizaje son diversos, por lo que se sugiere utilizar diferentes materiales de análisis, de forma que el investigador pueda triangular la información obtenida y considerarla en conjunto (Florez, et. al., 2001).

Algunos elementos de análisis son, las entrevistas semi-estructuradas, en las cuales se interroga al estudiante sobre qué entiende por aprendizaje, así como en relación con los contenidos específicos de una materia en particular.

Todo proceso de aprendizaje implica la existencia de un contenido específico que habrá de ser aprendido, construido y transformado, por lo que en el caso de esta investigación la noción de contenido se refiere al material informativo que se provee por un sistema

de Educación Virtual (EV) y es de dos tipos: administrativo-escolar y temático o de enseñanza¹⁶.

En estudios como los de Saljo (1979) y Marton et. al. (1993), se observa que en el campo de las concepciones de aprendizaje se diferencian dos niveles: uno superficial (o cuantitativo) y otro profundo (o cualitativo).

El aspecto cuantitativo, se refiere al incremento de conocimientos, lo cual es expresado por los estudiantes como una adquisición del conocimiento para su utilización. Este se caracteriza por la adquisición y aplicación del conocimiento, con énfasis reproductivo, de esto, que se les llame concepciones cuantitativas.

Por otra parte, el aspecto cualitativo, se refiere a un proceso de abstracción del concepto al cambio personal, en el cual las concepciones se caracterizan por estar centradas en atribuir significado y sentido a lo aprendido, con lo que se le da importancia al aprendizaje como una actividad constructiva (Boulton-Lewis, 1994).

<i>Categorías de análisis para las concepciones de aprendizaje (Saljo, 1979)</i>	<i>Descripción</i>
Incremento del conocimiento	Quienes poseen esta concepción asumen el aprendizaje como aumento de conocimientos, sin señalar especificaciones de la naturaleza del conocimiento, ni de las características de la actividad de aprender: "Aprender es conocer

¹⁶ El contenido administrativo-escolar, indica las condiciones de participación institucional y legal, mientras que el contenido temático es de dos tipos: teórico-conceptual y práctico-procedimental, el primero se basa en un conjunto de teorías, conceptos e hipótesis que permiten que el estudiante comprenda una diversidad de ambientes naturales y contextos sociales. El contenido práctico-procedimental, se integra por las formas de proceder, hacer, planear, solucionar problemas, así como por la habilidad para organizar información en orden consecutivo y cronológico (Campos, 2008, p. 147). De esto que las bases epistemológicas, cognitivas y metodológicas de cada uno de los contenidos de todo programa curricular, definirá qué se espera que los estudiantes aprendan y en qué nivel habrá de proceder en cuanto a las estrategias de aprendizaje.

	nuevas cosas que no conocía antes”.
Memorización	El aprendizaje significa transferir unidades de información, por lo general obtenidas de los textos de estudio o del profesor. El objetivo en este tipo de concepción es “reproducir” la información adquirida, así entonces Aprender es saber lo que está en los libros y poder responder a las preguntas del profesor.
Adquisición de hechos y procesos que pueden ser retenidos y utilizados	En esta línea, se aprende cuando se conoce algo y se puede recordar y utilizar, quienes manejan este tipo de concepto recuerdan las <i>piezas del conocimiento</i> para ser aplicadas en la práctica, así entonces: “si aprendo es porque conozco algo y sé cuándo utilizarlo”.
Abstracción de significados	En lugar de memorizar cierta información, la persona hace énfasis en la selección y el resumen de las ideas, los principios o procedimientos que deben ser aprendidos y comprendidos, se trata de razonar a partir de los datos y la información, por lo que, “no significa conocer las cosas hasta en sus pequeños detalles, sino comprender su significado. Se desarrolla un punto de vista .
Proceso interpretativo	En esta categoría se considera que el aprendizaje ayuda a interpretar la realidad en la que se vive, se aprende, es decir, cuando se internaliza y se puede utilizar en tu vida diaria.

Cuadro 4. Categorías de análisis para las concepciones de aprendizaje (Saljo, 1979). En: Castañeda (2004).

Algunos de los instrumentos utilizados para analizar las concepciones de aprendizaje son los ensayos, que se definen como: la producción de textos libres donde el estudiante hace explícita su concepción sobre el aprender o respecto a un tema en específico¹⁷.

La clasificación de este tipo de datos implica un grado de complejidad, dado que no todos los estudiantes tienen la misma facilidad de expresión, por lo que su análisis habrá de complementarse con cuestionarios de autorreportes y entrevistas a profundidad.

Sin embargo, además de aprender, construir y transformar el contenido de una materia en específico, el estudiante que aprende en un

¹⁷ En el caso de esta investigación, los temas de los ensayos a analizar son: El arte y el niño preescolar y El pensamiento lateral.

AVA, habrá de aprender a aprender con TIC, para construir y transformar su propio proceso de autorregulación. Esta diferencia nos lleva nuevamente al planteamiento de Rodríguez (2004), al afirmar que las TIC son una herramienta cognitiva, por lo que aprender los contenidos se comprende como el proceso mediante el cual los estudiantes transforman los datos en conocimiento; y aprender a aprender con TIC implica el saber hacer con las TIC, es decir, saber cómo transformar los datos en conocimiento a partir de los recursos que ofrece la educación mediada por TIC. Por lo que, si se quiere formar alumnos autorregulados y estratégicos, con un alto grado de autonomía, en el diseño curricular deberán de proponerse objetivos sobre el aprendizaje de estrategias.

Ahora bien, se considera que una verdadera transición del concepto de autorregulación del aprendizaje en un ambiente mediado por TIC, requiere de un análisis de las dimensiones propias de las TIC, pensadas estas como herramientas cognitivas (Rodríguez, 2004).

Con base en las referencias analizadas, identificamos que algunas de las dimensiones que inciden en el proceso de autorregulación del aprendizaje en los entornos mediados por tecnologías, son por ejemplo: la motivación (Duart, 2000), los procesos de escritura y lectura y el uso de estrategias de aprendizaje específicas (Klinger, 2000), la experiencia personal del uso y aproximación a las TIC (Rodríguez, 2004), la interacción (Holmberg, 1990; Barberá, 2005 y McVay, 2002), la interactividad (Silva, 2005; Regil, 2001; Sangrá, 2000) y el trabajo cooperativo (Sangrá, 2000).

Análisis y evaluación del aprendizaje autorregulado

Con el objetivo de analizar la autorregulación del aprendizaje, Winne (2000) diferenció entre:

- A. instrumentos que miden el aprendizaje autorregulado como una aptitud, los cuales describen alguna de las cualidades o atributos relativamente estables del alumno que autorregula su aprendizaje, y que permiten predecir su conducta (cognición y motivación) futura.
- B. instrumentos que miden el aprendizaje autorregulado como una actividad (*event*), caracterizados por ser medidas más complejas que recogen información sobre los estados y procesos que el alumno despliega a lo largo del tiempo mientras se autorregula¹⁸.

La autorregulación integra un proceso de metacognición. De acuerdo con Flavell (1987) y Marzano (1992) se define como el conocimiento que el individuo tiene sobre sus propios procesos de aprendizaje. Wellman (1985, en Klinger, 2000) indica que existen cinco conjuntos o tipos de conocimientos que integran la metacognición¹⁹.

En el caso de esta investigación se identifican las estrategias de autorregulación del aprendizaje a partir de la realización de una entrevista inicial basada en la propuesta teórica de Cheng (1993), para quien la metacognición involucra dos procesos:

¹⁸ En la primera categoría se encuentran los cuestionarios de autoinformes, las entrevistas estructuradas y los juicios de los profesores, y, dentro de la segunda, están los protocolos *think-aloud*, los métodos de detección de errores en las tareas, así como las *trace methodologies* y las medidas de observación.

¹⁹ Existencia, que hace referencia a que el estudiante debe tener conciencia para diferenciar sus experiencias de aprendizaje de sus experiencias externas a las anteriores.
Percepción como procesos diferenciados, que se refiere a la presencia de una conciencia en el estudiante o sujeto que le permita diferenciar entre cada uno de los actos mentales que realice para la organización, planeación, supervisión y evaluación de una tarea.
Integración, se refiere a la teoría individual de la mente para ver y darse cuenta del uso de los procesos diferenciados anteriores como partes de un todo integrado.
Variables, se refiere a que el estudiante o sujeto habrá de integrar la idea de que hay variables, por ejemplo, en cuanto al uso de recursos, materiales, estrategias, tiempos límite de aprendizaje, entre otros, en el caso de nuestra investigación, retomamos el uso de recursos de la materia en línea, así como el tiempo y las estrategias.
Monitoreo cognitivo (o de aprendizaje), que hace referencia a la necesidad de que el sujeto o estudiante pueda evaluar el estado no solamente de las actividades realizadas, en el caso de esta investigación, en la materia en línea, sino respecto a su sistema cognitivo referido como las estrategias de aprendizaje a utilizar y desarrollar para la construcción de los aprendizajes del contenido de una materia en específico, en este caso, de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

1. El conocimiento metacognitivo, autovaloración o conciencia metacognitiva, que se refiere al conocimiento del estudiante en relación con sus propios recursos de aprendizaje, así como de las demandas de la tarea y de las estrategias que se usan para llevar a cabo un trabajo de aprendizaje con efectividad.
2. El control ejecutivo, regulación del aprendizaje o autoadministración, que se refiere a la habilidad para identificar, utilizar, regular y supervisar los recursos y estrategias cognitivas, (es decir, de aprendizaje) con el propósito de concluir una tarea de aprendizaje o actividad, este aspecto incluye desde esta propuesta las actividades de planeación, monitoreo, revisión y evaluación.

II.4.1 La escritura: proceso y análisis

Hayes y Flower (1980); Bereiter y Scardamalia (1987) y Cassany (1988), son algunos de los teóricos que explican en qué consiste y cómo se desarrolla el proceso que sucede durante y en la escritura.

Hayes (1980) indica que la escritura se integra por una actividad de tres procesos: planificación, traducción y revisión. De acuerdo a su modelo, la planificación se caracteriza por la generación de información y su organización, así como por la definición de objetivos de lo que se va a escribir. En relación con la autorregulación del aprendizaje, este proceso corresponde a la etapa de planificación de la tarea o actividad a realizar.

La traducción implica la generación de las oraciones que formarán el texto y la revisión es el mejoramiento de la calidad del texto producido durante la traducción, por lo que estos procesos corresponden a la etapa de supervisión y autoevaluación del proceso de autorregulación del aprendizaje²⁰.

²⁰ Hayes (1996) integró posteriormente en su modelo elementos como: reflexión, como la actividad que opera sobre las representaciones internas para producir otras

Bereiter et.al. (1988) diferenciaron entre dos tipos de escritura. Uno de ellos se refiere a “decir el conocimiento”, que se caracteriza por el hecho de que el estudiante escribe los textos en la misma forma en que lo piensa y lo dice, por lo que para escribir sigue las estructuras de conocimiento existentes en su mente. El otro tipo de escritura es el que se refiere a “transformar el conocimiento”, en el cual el estudiante crea un nuevo texto tomando en cuenta su interacción con el medio y las circunstancias. De esta forma, la producción de sus textos responde a una realidad específica.

Con base en estas referencias, Morles (2004) propone que la escritura es un acto que consiste en la realización de un proceso que se integra, a su vez, por tres etapas: elaboración, expresión y revisión. A continuación, se describen las tres etapas:

1. **Elaboración:** También es conocida como etapa de preescritura o de la planificación, en esta etapa, el estudiante concibe o genera las ideas que integrarán el texto que desea escribir y luego lo representa en su mente. En esta etapa influyen aspectos como: motivación del estudiante, objetivos, propósitos concretos, público a quien se dirige el escrito, género del texto, carácter del texto y medio específico en el cual se realizará y dará a conocer el texto. Algunas de las estrategias de aprendizaje involucradas son: selección y búsqueda de información, síntesis y competencias lingüísticas
2. **Expresión:** En esta etapa se realiza la versión escrita del texto, por lo que, lo que se tiene en mente se traduce en palabras y estas en expresión gráfica, en esta etapa el estudiante habrá de otorgarle sentido a su texto escrito, mediante el uso de códigos que darán forma a textos descriptivos, expositivos, narrativos y argumentativos,

representaciones, así como componentes varios como la motivación, emoción y procesos cognoscitivos.

según las exigencias de la tarea solicitada (Morles, 2004). En esta etapa, el estudiante construye el texto en un primer borrador.

3. Revisión: En esta etapa, el estudiante lee repetidamente lo escrito, algunas de las estrategias que pueden apoyarle en este momento son: dejar *reposar* el texto, para después asegurarse de la congruencia de lo escrito y la direccionalidad deseada, así como entre las diferentes partes del texto y lo que está expresado en este, de igual forma, se verifica que el contenido corresponda también a las exigencias de la tarea y del escrito a realizar²¹.

En resumen, el proceso de escritura implica:

1. Identificar las necesidades y temáticas del texto a elaborar.
2. Formular uno o varios propósitos para los cuales desean alcanzar los objetivos.
3. Pensar sobre el público o audiencia a quienes va dirigido el texto escrito.
4. Precisar el género o tipo de texto a escribir, ya sea una carta, ensayo, artículo científico, o en el caso de esta investigación, la participación en un foro virtual.
5. Precisar el carácter afectivo que se desea dar al escrito.
6. Precisar las características de publicación del texto escrito, en este caso por ejemplo, la elaboración de un ensayo en formato Word, la participación escrita en un foro virtual y la realización de la actividad de Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico.

²¹ Con el propósito de situar la relación entre autorregulación del aprendizaje y escritura, se integra nuevamente el concepto de metacognición: "La metacognición hace referencia al conocimiento de los procesos cognoscitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información y de los datos. Por ejemplo, estoy involucrado en la metacognición si advierto que me resulta más fácil aprender A que B. La metacognición se refiere, entre otras cosas a la continua observación de estos procesos en relación con los objetos cognoscitivos sobre los que se apoyan, generalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo" (Flavell, 1978, p. 79).

El análisis de los textos escritos, considera como categorías de análisis los conocimientos previos, la formulación de preguntas, la consulta de fuentes de información ya sea impresas o electrónicas y la elaboración de esquemas previos al escrito final.

II.4.2 El portafolio electrónico

Para complementar el análisis de la elaboración de los ensayos de los estudiantes, se pueden integrar también el análisis-evaluación de un portafolio, el diario de respuesta, el desarrollo de casos y el desarrollo de nuevos productos. En esta investigación realizaremos el análisis de la actividad llamada Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico:

- Evaluación de portafolio: “Consiste en archivar ejemplos significativos del trabajo de cada estudiante en un portafolio que permita observar el desarrollo de sus conocimientos y habilidades de manera longitudinal” (Klinger, 2000, p. 133).
- El portafolio electrónico es una alternativa para que estudiantes y docentes puedan analizar y conocer las estrategias de autorregulación de los estudiantes, integrando en este caso el uso de los recursos que brinda una materia en línea²².

Para analizar un portafolio electrónico o álbum electrónico se pueden utilizar los criterios de evaluación propuestos por Díaz (2003), que considera los siguientes elementos:

- Diseño del portafolio: Identificación del objetivo de la tarea.

²² De acuerdo a Cano (2005), el uso del portafolio docente como un instrumento de reflexión sobre la práctica y el desarrollo profesional se encuentra relacionado con un modo de comprender la profesión docente y de concebir cuál debe ser el rol del profesorado como agente que crea conocimiento práctico a partir de su experiencia.

- Manejo del lenguaje: Integración de conceptos clave con base en el contenido de una materia específica.
- Sonido, imagen, recursos TIC
- Contenidos: Referentes a una materia específica y su relación con el cambio conceptual.
- Reflexiones sobre el trabajo realizado: Sobre la práctica docente, los contenidos y el uso de estrategias de aprendizaje y recursos TIC externos e internos a los que proporciona una materia específica.

En el caso de los portafolios o carpetas electrónicas, estos pueden realizarse en CD o disquete en los que se adjunten archivos diversos, enlazados entre ellos, de forma que se supere la linealidad del formato papel (Cano, 2005).

Dado que en este caso el contexto es una materia en línea cuyo soporte tecnológico es Internet, más que valorarse la recuperación de la linealidad del formato papel, se analizará cómo los estudiantes hacen uso de los recursos internos y externos que brinda la plataforma, con el objetivo de identificar las estrategias de autorregulación en la integración de los diferentes formatos de lo audio-escrito-visual en la estructura final de un portafolio electrónico.

En síntesis, los elementos esenciales de un portafolio electrónico son:

- Apartado inicial.
- Índice: sumario, apartados organizadores, mapas conceptuales.
- Justificación del trabajo.
- Referentes teóricos.
- Objetivos.
- Materiales curriculares.
- Observaciones de la propia clase.

- Los aprendizajes del estudiante y de los estudiantes en el caso de que se realice una práctica de campo.

- Autoevaluación.
- Aprendizajes propios.

Cano (2005) establece que las fases del proceso de elaboración del portafolio son:

1. Recopilar, seleccionar y articular.
2. Describir, sistematizar y contextualizar.
3. Profundizar, construir y valorar.
4. Replantear, transformar y emprender.

Cada una de estas fases se caracteriza por responder a preguntas específicas, lo cual se articula con el ejercicio de la metacognición y, a su vez, ésta se relaciona con la autorregulación del aprendizaje.

Algunas de estas preguntas específicas (Cano, 2005) son:

1. ¿Qué evidencias son representativas de la intención de mis habilidades, competencias, motivación y metas?
2. ¿Qué evidencias seleccioné?
3. ¿Qué experiencia formativa y práctica auténtica representa?
4. ¿Por qué seleccioné estas evidencias?
5. ¿Cómo interpreto estas actividades y experiencias del portafolio realizado en términos de impacto general en mi formación personal y profesional?
6. ¿Qué aprendizajes he obtenido de estas experiencias?

II.4.3 Foro virtual

Debido a que en un Foro de discusión existe la posibilidad de tener acceso a los procesos de escritura y lectura de los estudiantes en una modalidad híbrida, es que integramos algunas de las características particulares de los foros virtuales.

La participación en un foro virtual se caracteriza generalmente por el proceso de interacción entre estudiantes, aunque también se puede contar con la participación del profesor, por medio de intercambios comunicativos escritos orientados hacia el debate de temas específicos y la aportación de argumentos sobre la temática de debate con el propósito de compartir el aprendizaje propio y propiciar la construcción de conocimiento (Barberá, 2004).

Este tipo de foros se puede realizar en espacios de intercambio de tipo asincrónico y se caracterizan por la exposición escrita de breves textos argumentativos, en el que se definen posturas, invitando al estudiante a que argumente y contraargumente las participaciones de los demás integrantes del foro, para lo cual habrá de aportar referencias relacionadas con la temática de debate.

En el caso de la materia en línea de *“Expresión y apreciación artística”* se integran dos foros virtuales, aunque para efectos de esta investigación se analizan las participaciones del primer foro, ya que es el que complementa la realización del ensayo temático del primer bloque de contenidos.

Algunas de las características de los foros virtuales o de debate virtual, de acuerdo a Barberá (2005), son: el uso de correo electrónico o de espacios de intercambio de tipo asincrónico en el cual profesores y estudiantes no coinciden en lo que llamamos tiempo real, siendo así el lenguaje escrito el que predomina en este tipo de e-actividad, reiterando

que en el caso de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, los foros de virtuales se sitúan como foros de discusión y como herramientas de comunicación.

Las fases de aplicación o de planteamiento de trabajo en un foro virtual son:

1. Declaración o establecimiento del enunciado del debate, es decir, del tema a debatir, delimitación de las participaciones y exposición de los estudiantes respecto a sus posiciones iniciales y argumentos preliminares, los cuales habrán de justificar su primera toma de postura.
2. Realización de una clarificación de posturas, elaboración de nuevas aportaciones, argumentos y contraargumentos que propicien el posicionamiento respecto a determinados puntos del tema del debate.
3. Elaboración de actividades de revisión (supervisión como fase de la autorregulación del aprendizaje), y síntesis de consensos determinados de forma explícita e implícita para llegar a una conclusión integradora de las diferentes perspectivas aportadas. (Barberá, 2005).

II.4.4 Categorías que inciden en la autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC: motivación, interacción y comunicación, interactividad y trabajo cooperativo

II. 4.4.1 Motivación

Varios autores coinciden en que la motivación es uno de los factores que están involucrados en todo proceso de enseñanza y aprendizaje Duart (2000). Así, quien aprende determina su propio aprendizaje a través del estímulo o metas que correspondan a su deseo o necesidad de formación.

El estudiante es quien configura la acción a seguir respecto a su participación en un proceso formativo. Sin embargo, esta motivación propia habrá de ser mantenida y fomentada por quienes acompañen su proceso de aprendizaje.

Desde la perspectiva de análisis de esta investigación y con base en lo expuesto por Duart (2000), en el caso de la autorregulación del aprendizaje en una materia en línea, se considera que la motivación reside también en el valor añadido del conocimiento y del uso de las herramientas de comunicación y de relación, así como en el contenido, secuencias didácticas de actividades y el modelo psicopedagógico de cada propuesta curricular.

La motivación de los estudiantes en un proceso de aprendizaje no presencial, está condicionada por diferentes factores (Duart, 2000). Tales como la participación, la necesidad de formación, el interés por el contenido y el significado que se construya de manera personal de los aprendizajes, así como la motivación inherente al diseño formativo de los materiales de aprendizaje y la motivación de la acción docente del formador²³.

Duart (2000) afirma que la mayoría de los alumnos que ingresan en los programas de formación no presenciales son adultos, población con la cual se trabajó en esta investigación en específico. Este autor indica que acceden a la formación no presencial por la necesidad de reciclarse, de ampliar conocimientos o de adquirir el título reconocido que les permita continuar en su puesto de trabajo” (Duart, 2000, pág. 89).

²³ La motivación en la acción docente está orientada al desarrollo de la capacidad de trabajo autónomo, de la planificación del aprendizaje y de la relación conceptual de los conocimientos, aspectos que integran el proceso de autorregulación, por lo tanto, la motivación habrá de comprenderse como la capacidad del docente para ser un estímulo u orientador en los procesos autónomos de formación del estudiante (Duart, 2000).

II.4.4.2 Interacción y comunicación

Holmberg (1990) sostiene que la conversación didáctica sirve al propósito de establecer una relación personal y empática entre el estudiante y el profesor, así como con el autor y el programador de los materiales de estudio.

Las características de la conversación didáctica para este autor son:

- Presentaciones de contenido accesible, lenguaje claro, algo coloquial y de fácil lectura, densidad moderada en relación con la información.
- Sugerencias y consejos explícitos al alumno en cuanto a lo que debe hacer y evitar, justificación de tales aspectos.
- Estímulos para el intercambio de puntos de vista, así como para preguntar y emitir participaciones en el grupo.
- Intentos por involucrar al alumno emocionalmente, de manera que tome un interés personal en la asignatura y sus problemas.
- Uso de estilo personal que utilice pronombres personales y posesivos.

El uso de este tipo de estrategia comunicativa ayuda a mantener un discurso pedagógico interactivo que evita la entropía. Ahora bien, no solamente podrá echarse mano del diálogo simulado, sino que habremos de estimular en el alumno el establecimiento de distintos diálogos que acentúen su protagonismo, interactuando tanto con el material como, a través de él, con otros.

Barberá (2005) indica que la interacción electrónica es un ingrediente esencial de la naturaleza del contexto virtual que teje la vitalidad que se desarrolla en él. Al respecto señala que “la calidad de dicha interacción transforma un mero entorno virtual representado por una plataforma tecnológica muy potente, en un verdadero contexto virtual que entiende las variaciones que lo conforman en continuo dinamismo y, por

tanto, en constante configuración cambiante e idiosincrásica” (Barberá et. al., 2001 en Barberá, 2005, p. 125).

En este marco, Barberá (2005) afirma que autores como Moore (1994) han defendido una teoría de la educación no presencial basada en la autonomía del alumno, lo cual aportó al diálogo educativo virtual elementos esenciales para la comprensión del aprendizaje no presencial.

Se integran también las aportaciones realizadas por Barbera et. al., 2001, Garrison y Anderson, 2003, y McVay, 2002, en Barberá, 2005, quienes argumentan que mientras unos investigadores consideran que la interacción virtual es solamente un acto en términos de clicar el ratón para ir a una página web o a un enlace determinado. Ellos consideran que la interacción es más que el seguimiento de un hiperenlace en la red, con lo que surge la necesidad de organizar el espacio educativo en la red de un modo racional, -con sentido- en el que la información que se presente, así como las actividades sean atractivas para el sistema social y cognitivo del estudiante, de tal modo que esto le permita interrelacionarse virtualmente y compartir e interiorizar lo que aprende Barberá, 2005).

McVay (2002) en Barberá (2005) sostiene que el aprendizaje únicamente se lleva a cabo durante procesos de interacción. A partir de esta aseveración diferencia cuatro niveles de interacción:

1. La que el alumno establece con contenido.
2. La establecida con el profesor.
3. La que el alumno establece con sus compañeros.
4. La que el alumno establece con él mismo.

El último nivel de interacción representa, de acuerdo a Barberá (2005), la parte cognitiva del aprendizaje, en la cual el estudiante asume y construye una especie de diálogo interior que reorganiza y reelabora para interiorizar el conocimiento llegando a un enriquecimiento

significativamente de su sistema cognitivo, en este caso, integramos que para Vigotsky (1976), el aprendizaje autorregulado se caracteriza por un proceso de interiorización respecto al conocimiento que se construye de manera social.

La interacción del estudiante con su propio sistema cognitivo supone activar procesos de comparación, síntesis-análisis, reflexión y valoración del conocimiento, los cuales nos llevan a hablar de autorregulación del aprendizaje al situar el ejercicio de comparación, síntesis-análisis con algunas de las estrategias propias de la planificación y organización de las actividades, la reflexión como parte de las estrategias de la supervisión y la valoración del conocimiento como parte de la estrategias de la autoevaluación.

En la línea de la integración de las TIC en educación, Campos (2008) refiere que la interacción con el sistema representa en sí misma un proceso de aprendizaje o desarrollo de habilidades informáticas, en este sentido es “el proceso mediador entre la oferta educativa y la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes. De no estar preparado personalmente para incorporarse a un programa de educación virtual, el estudiante deberá desarrollar las habilidades necesarias simultáneamente en fuentes externas o, mediante el propio sistema” (Campos, 2008, p. 145).

De acuerdo a Barberá (2004), el planteamiento de actividades de autoevaluación es un modo de promover la interacción con el contenido, en el caso de la LEPTIC, se cuenta con rúbricas de evaluación, las cuales no son de carácter interactivo, sin embargo, proporcionan a los estudiantes las características mínimas que se espera de las actividades o tareas a realizar.

Así, las guías de aprendizaje que acompañan a los contenidos son un elemento decisivo en la orientación de los estudiantes, quienes a

menudo se sienten como *lanzados en* un espacio sin instrumentos (Barberá, 2004), por lo que las guías pueden constar de diversos apartados para que realmente sean un factor de apoyo para los estudiantes, algunos de estos apartados son: la explicitación de los objetivos del material electrónico, las actividades y otros recursos virtuales.

Una diferencia esencial entre la interactividad con el sistema tecnológico y la interacción educativa, es que la primera es una propiedad del sistema tecnológico de soporte, por lo que representa un sinónimo de acceso sin límites de espacio y tiempo, en cambio, la interacción es un proceso sociocultural, comunicativo.

La interacción, de acuerdo con Silva (2005), sostiene y posibilita el diálogo; un diálogo comprendido como un espacio para el aprendizaje, con lo que ante el beneficio comunicacional mediado por las TIC, se articulan diferentes niveles de interactividad: usuario-usuario, usuario-máquina y usuario-material.

De acuerdo con Silva (2005), la interacción se comprende aquí como un proceso complejo y dinámico de diálogo para promover espacios para el aprendizaje, constituyéndose así como una herramienta conceptual del Enfoque Comunicativo. La interactividad es una predisposición para crear conexiones, provocar conversaciones y participaciones en colaboración, sugiriendo puntos de partida y abriendo espacios para la confrontación de ideas.

Este diálogo no es lineal, sino que es un proceso de comunicación que reconoce la cuestión cultural y la percepción social del sujeto-comunidad (Silva, 2005) que intervienen para apropiarse de las TIC, en este caso, se agrega que también puede permitir reconocer y comprender el proceso mediante el cual los sujetos-comunidad construyen

representaciones sociosimbólicas para crear significados compartidos en un entorno mediado por TIC (Silva, 2005).

Por lo que, con base en Silva (2005), es posible considerar la interacción como un factor necesario para dar sentido al potencial comunicacional de las TIC en el ámbito de las prácticas de aprendizaje, ya que si bien los fundamentos de la interactividad son: participación-intervención, birideccionalidad-hibridación y permutabilidad-potencia, es fundamental recordar que la base de la interactividad es el diálogo, es decir, la interacción como elemento central para promover espacios de aprendizaje.

II.4.4.3 Interactividad

Al considerar el ámbito educativo, surge la problemática respecto al cómo diferenciar la interacción de la interactividad, en este sentido, “la interacción tiene que ver con la actividad de los sujetos implicados entre sí en una tarea de aprendizaje, en cambio, la interactividad, consiste en la relación del sujeto que aprende con el contenido de la enseñanza” (Ferreiro, 2002 en Sulbarán, 2006, p. 195).

Las TIC promueven el factor de la interactividad basada en la digitalización que convierte la información en bits (Don Tapscott, 1998 en Sangrá, 2000), por lo que para que la interactividad sea aprovechada como un recurso de aprendizaje, el control del proceso deberá estar centrado en el estudiante.

Desde la propuesta anterior, la interactividad es un agente de motivación y estímulo para que el estudiante aprenda dado el control sobre el propio proceso de aprendizaje, ya que esto le permitirá además tomar decisiones sobre cómo y qué aprender (Sangrá, 2000). De acuerdo a Silva (2005), “coexisten dos tipos de interactividad, una es la que como el papel nos permite una conexión con nosotros y con otra persona o

grupo, este tipo de interactividad es la que podría denominarse como cognitiva. El otro tipo de interactividad es la electrónicamente mediada, la cual es una interposición de interfaces, es decir, entre los sujetos y las máquinas, o bien entre los mismos sujetos entre los cuales se interponen filtros, pantallas, mediaciones”(Silva, 2005, p. 61).

Para Trejo (2005), un tipo de interactividad frecuente es aquella en la cual las personas seleccionan entre opciones ya determinadas, sin que respondan de manera reflexiva a los contenidos que se les presentan, por lo que en este sentido, al ser la interactividad un acto de selección de opciones se queda como si fuera únicamente el acto de apretar un botón.

Otros autores como Kerckhove (1999) establecen que la interactividad consiste en aprovechar el acceso no lineal para hacer una selección de los programas, en tanto que el usuario se responsabiliza del contenido como suministrador fiable de los mismos.

Así, la interactividad es un acto continuo caracterizado por tres variables:

1. Frecuencia, que se refiere a la frecuencia con la que se puede interactuar.
2. Variación, que se relaciona con el número de opciones realmente disponibles.
3. Significación, que se refiere al modo en que cada opción afecta o alcanza a los problemas. (Silva, 2005, p. 139).

Por lo que, la interactividad es entonces una “divergencia o ruptura con la cultura más allá de las tecnologías, puesto que en este cambio, se integran las categorías de espacio, tiempo y de identidad de los agentes de la comunicación.” (Vilches, 2001, p. 213).

Regil (2001) sostiene que la interactividad es “la exploración asociativa de búsqueda y rastreo de información que se enmarca en un

proceso dialéctico de control, selección, exploración, consecución-retroalimentación y retorno” (Regil, 2001) y diferencia varios tipos de interactividad:

- Ir adelante o atrás, representa el nivel más bajo de interactividad.
- El nivel medio de interactividad permite ir más allá de la linealidad impuesta por los medios audiovisuales preinformáticos. En este caso, la interactividad corresponde a una doble eficacia de acceso, lo cual significa que el usuario puede obtener una respuesta puntual a una elección de elevada proporción y respuesta casi en tiempo real.
- Nivel mayor de interactividad, se favorece cuando los programas ofrecen a los usuarios una estructura de múltiples ramificaciones, con lo que este tiene la posibilidad de acceder a los contenidos desde diversos puntos de vista y aproximación.

Sangrá (2000) indica que la interactividad no se genera por el hecho de que la información para el aprendizaje se distribuya por medio de un tutor inteligente o tecnológico, sino por el diseño y planificación del producto –en este caso, de un curso, sus contenidos, estructura, actividades y materiales- lo cual habrá de integrar una concepción metodológica y pedagógica definida con base en los objetivos que se deseen lograr y promover según la concepción que del aprendizaje se tenga.

En el caso de esta investigación, el concepto de interactividad se definió de acuerdo a los criterios establecidos por Regil (2001) y Silva (2005). En síntesis, se considera que la interactividad puede analizarse en diferentes niveles implicados con el uso de los recursos informáticos y el uso de conexiones cognitivas.

II.4.4.4 Trabajo cooperativo

Las TIC, gracias a su capacidad de convergencia hipermediática, en la que se combinan el texto, la imagen y el sonido, promueven la participación activa por parte de los estudiantes o usuarios en un curso o materia específica.

El trabajo cooperativo se caracteriza por la existencia de una reciprocidad entre un conjunto de estudiantes que saben diferenciar, contrastar y compartir sus puntos de vista, argumentos, contraargumentos y aportaciones.

En el trabajo cooperativo se debe tener presente el objetivo principal y común de la tarea a realizar, dicha finalidad es interiorizada por todos los integrantes de un grupo de aprendizaje y esto tiene que poder ser traducido en acciones de participación para el logro de los objetivos planteados. (Sangrá, 2000).

La resolución de problemas, a partir del trabajo cooperativo, permite que los estudiantes desarrollen habilidades como el intercambio de ideas, la negociación del punto de vista, la confrontación de posturas y la resolución de conflictos, tales parámetros pueden actuar como indicadores en el análisis de una actividad que requiera del trabajo cooperativo entre los integrantes de un grupo específico.

De acuerdo a Sangrá (2000), algunas sugerencias para la promoción del trabajo cooperativo son:

- Una comunicación frecuente y rápida, esto significa que el contacto entre los participantes de una tarea cooperativa habrá de ser continuado y dinámico.
- Exposición de ideas de forma clara.

- Las argumentaciones y opiniones deberán estar justificadas con base en argumentos y razones formales, de acuerdo a la integración de referencias formales y arbitradas.
- El intercambio de ideas habrá de contar con un proceso de planeación, organización y revisión, de tal manera que la elaboración de ideas, argumentos, análisis y síntesis sea constante.
- Habrá de existir una fase exploratoria en cuanto al intercambio de ideas, opiniones y argumentos, en esta fase, las ideas de cada uno de los integrantes de un grupo deberán ser tratadas de forma crítica y constructiva.
- De manera inicial al trabajo cooperativo se habrán de establecer los medios o mecanismos de comunicación, con el objetivo de determinar si se utilizará el chat, foro virtual, documentos compartidos o el correo electrónico.

Por lo tanto, el trabajo cooperativo implica la toma de decisiones de forma compartida, mientras que la resolución de la tarea o del problema es una creación cooperativa. En este sentido, otros indicadores de análisis en este tipo de trabajo son: la coordinación del proceso, la organización y planificación de las tareas, la gestión de la información, la comunicación e interacción y la ética del trabajo personal (Sangrá, 2000).

Se agrega que en este trabajo integramos los procesos de interactividad, motivación, materiales en línea y trabajo cooperativo como elementos que habrán de formar parte de la llamada ecología mediática, ya que desde nuestra interpretación dicha metáfora enfatiza un conjunto variado de modalidades de interacción (Siles, 2004), mismas que estarán trastocadas por cada uno de los factores mencionados, pues de manera aislada ni uno ni otro será determinante en la educación mediada por TIC.

CAPÍTULO III. AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA LEPTIC 2008, EN LA MATERIA EN LÍNEA DE “EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA”: ESTUDIO DE CASO

III.1. Metodología

Participantes

En esta investigación se trabajó con cinco alumnas del octavo cuatrimestre de la LEPTIC 2008 de la Unidad 094 D. F, Centro, UPN; quienes durante el periodo de la investigación cursaron las siguientes materias:

- Intervención docente en el aula II
- Implementación, seguimiento y evaluación de proyectos socioeducativos
- Gestión afectiva en el Aula (Plataforma Moodle)
- Expresión y apreciación artística (Plataforma Moodle)

Escenario

El escenario en el que se realizó el trabajo de campo fue el Aula Virtual de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, cuyo soporte tecnológico, como ya se ha informado, es la plataforma Moodle.

Las razones para intervenir en esta materia fueron determinadas en función de que ofrecía la oportunidad de contrastar el uso de estrategias de autorregulación en dos momentos; es decir, en un momento previo y uno posterior. Además, porque la estructura de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” está orientada por una secuencia de

actividades que van de lo declarativo a lo procedimental, y la estructura de los conocimientos implica un abordaje de lo simple a lo complejo, por lo que ahí se plantean actividades previas que serán de apoyo para las actividades finales.

Instrumentos

- Cuestionario de datos generales. (Tomado de Barajas, 2010). Consta de 8 secciones con reactivos tipo Likert y un apartado de preguntas, agrupados en categorías como: uso de software de aplicación general, uso de computadora, uso de Internet y habilidades de trabajo en Ambientes Virtuales, aunque para efectos de ésta investigación solamente se aplicaron los apartados de: uso del software de aplicación personal como herramienta personal, uso de la computadora para actividades relacionadas con su actividad diaria o docente; y uso-habilidades en Ambientes Virtuales.

Objetivo: Conocer las características de los estudiantes de LEPTIC 2008.

- Guión de preguntas de la entrevista abierta focalizada para estudiantes y maestro, en la fase inicial y final del curso. Para efectos de su validación en nuestro estudio en particular, se solicitó la revisión de dos expertos, uno en el área de psicología y uno de pedagogía.

Objetivo: Identificar las características del proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, con base en la concepción del conocimiento declarativo.

- Actividades realizadas por los estudiantes en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”: Ensayos, participación en Foro de discusión y Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico.

Objetivo: Identificar las características del proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, con base en la concepción del conocimiento procedimental.

Se decidió considerar como unidades de análisis la participación de los estudiantes en un Foro de discusión, así como la realización de un Ensayo y de la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico.

Para la selección de las unidades de análisis se consideraron los siguientes aspectos:

- Cada una de las actividades requiere de la realización de actividades previas, mismas que promueven, en cierto modo que los estudiantes planifiquen, organicen, supervisen o monitoreen y autoevalúen las actividades que han realizado, contando así con la posibilidad de identificar las estrategias y recursos tecnológicos que están usando y cómo los están utilizando.
- Cada una de las actividades seleccionadas como unidades de análisis, requieren que los estudiantes usen los recursos que proporciona de manera directa el ambiente mediado por TIC en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, por ejemplo: el foro de discusión, el espacio de tareas y el correo interno, llamado también “mensajero”, situando en este caso, la posibilidad de analizar aspectos como la temporalidad respecto a las actividades que se realizan en tiempos síncronos y asíncronos.
- Las actividades seleccionadas como unidades de análisis generan la participación individual de los estudiantes, así como la participación colectiva, por lo que será posible identificar las estrategias y los recursos que utilizan para aprender los contenidos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, tanto en su forma individual como grupal.

Al situar como eje las características del diseño educativo y de los contenidos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, la definición de las unidades de análisis es la siguiente:

- Ensayo: Escrito argumentativo con extensión mínima de 3 cuartillas y máxima de 6 cuartillas.
- Álbum electrónico: Trabajo de integración respecto a la realización de una secuencia de actividades que integre los aprendizajes construidos en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” y su relación con la práctica docente.
- Foro de discusión: Espacio virtual de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, en el cual se integrarán breves textos argumentativos.

Unidades de análisis	Categorías de análisis
Tema (respecto al ensayo)	
Mensaje (respecto al foro virtual)	Persona
Integración general (respecto al álbum electrónico)	Tarea
Tema (respecto a la entrevista)	Materiales
Formas de uso (respecto al registro de la observación participante)	Materia en línea

Cuadro 6. Relación de unidades y análisis y categorías.

Procedimiento

Esta investigación se circunscribe en la investigación cualitativa interpretativa para la obtención y análisis de los datos. El diseño que se

utilizó corresponde a un estudio de caso, con aproximación a la etnografía virtual.

Un diseño de investigación no experimental, de corte cualitativo se caracteriza por su interés en la comprensión de un escenario social concreto y supone el desarrollo de un modelo de lo que ocurre en el escenario social. (Rodríguez, G., Gil, J. y García, E., 1999). Una de las características más distintivas de la investigación cualitativa es el énfasis en la interpretación como metodología de análisis de los datos obtenidos (Guba, 1982). Por su parte, un estudio de caso tiene como objetivo principal reflejar una realidad en forma completa, a través de la descripción de una multiplicidad de dimensiones, las cuales habrán de estar presentes en la situación estudiada.

De lo anterior, que “un caso es un problema porque es una situación que debe resolverse o una pregunta que hay que responder, y se presenta indistintamente en un individuo, una circunstancia o en un fenómeno” (Cerdeña, 2007).

Recordemos que en esta investigación, la pregunta fundamental que orientó el proceso reflexivo y de indagación es:

¿Cómo es el proceso de autorregulación de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en la materia en línea de “Expresión y apreciación artística”?

Dado que el objetivo que guio la investigación es conocer cómo los estudiantes usan estrategias de aprendizaje y los recursos tecnológicos que se integran en la materia en línea a través de la plataforma Moodle y cómo a partir de estas prácticas de uso autorregulan su aprendizaje, es que surgió la necesidad de considerar una propuesta metodológica que permitiera una aproximación a las actividades de los participantes, considerando como campo de trabajo el espacio virtual caracterizado como un entorno educativo mediado por tecnologías, por lo que en esta

investigación se trabajó con la propuesta metodológica de la etnografía virtual.

En este caso, la metodología utilizada tuvo como propósito puntualizar como elemento central la práctica, es decir, la actividad situada de los estudiantes en el contexto específico de la materia en línea, contando así con la posibilidad de identificar cuáles son las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes para autorregularse considerando como eje de dicha autorregulación, la finalidad de aprender.

De acuerdo a Hine (2004), la etnografía virtual, tiene como uno de sus propósitos indagar las características de los escenarios de aprendizaje virtual, con la finalidad de ofrecer a los estudiantes un ambiente de aprendizaje que los anime a la construcción conjunta de conocimiento y se logre entonces avanzar hacia la construcción de una comunidad de aprendizaje virtual.

Mason (2001), refiere que “una etnografía virtual es aquella que se inmerge totalmente en la realidad consensuada y experienciada por grupos de personas que usan la comunicación mediada por ordenador como su primario, y a menudo único medio de comunicación. Como tal, la persona on line o virtual de los participantes es el foco central del etnógrafo, por lo tanto, la etnografía virtual permite conocer no solamente los usos de Internet, sino también las prácticas sociales en línea y de qué manera estas prácticas son significativas para las personas” (Ardevol, et. al., 2003 y Mason, 1999).

De forma general, la selección de las estrategias para la recolección de datos en una etnografía virtual, dependerá del plan provisional de trabajo, esto implica decidir los escenarios, contextos y los medios idóneos para la obtención de información. En el caso que nos ocupa, es importante precisar que se realizaron entrevistas abiertas focalizadas, observación participante y que se integra al análisis de actividades realizadas por los estudiantes en la materia en línea de

“Expresión y apreciación artística”. Centrando, de manera específica, el análisis de un ensayo, la participación en un foro virtual y un álbum electrónico.

En esta línea, la etnografía virtual permite conocer no solamente los usos de Internet, sino también las prácticas sociales en línea y de qué manera estas prácticas son significativas para las personas (Ardevol, et. al., 2003 y Mason, 1999). Así, en el caso de esta investigación, algunas categorías para el análisis de las prácticas sociales son la trayectoria de estudio de las alumnas, así como la percepción de las TIC y la motivación.

Hine (2004) indica que la etnografía virtual tiene como uno de sus propósitos indagar las características de los escenarios de aprendizaje virtual, con la finalidad de ofrecer a los estudiantes un ambiente de aprendizaje que los anime a la construcción conjunta de conocimiento y se logre entonces avanzar hacia la construcción de una comunidad de aprendizaje virtual. Aunque en el caso de esta investigación no hacemos referencia a la concepción de comunidades de aprendizaje, se retoman las aportaciones de Hine (2004) en el marco de la comprensión de que la autorregulación del aprendizaje puede contribuir en el establecimiento de ciertos modos de “hacer” en una materia en línea. El análisis de estos modos de hacer podría aportar elementos para la comprensión de los escenarios de la LEPTIC 2008, en un sentido amplio, como una comunidad de aprendizaje.

Debido a que esta investigación se apoyó en un estudio de caso, con aproximación a la etnografía virtual, es relevante precisar que la selección de los sujetos del caso se realizó de acuerdo a los criterios de: participación en la materia en línea, acceso a la plataforma y asistencia a la asesoría presencial. Ya que en cursos previos se observó que son las tres características que presentan de forma general los estudiantes de la Unidad UPN 094 D. F. Centro.

Sujeto 1. Estudiante que participa de manera regular en la materia en línea, con acceso regular a la plataforma y asistencia regular a la asesoría presencial.

Sujeto2. Estudiante que participa de manera regular en la materia en línea, con acceso regular a la plataforma y asistencia no regular a la asesoría presencial.

Sujeto 3. Estudiante que no participa de manera regular en la materia en línea, con acceso regular a la plataforma y asistencia regular a la asesoría presencial.

Sujeto 4. Estudiante que participa de manera regular en la materia en línea, con acceso no regular a la plataforma y asistencia no regular a la asesoría presencial.

Sujeto 5. Estudiante que no participa de manera regular en la materia en línea, con acceso no regular a la plataforma y asistencia no regular a la asesoría presencial.

De forma específica, en esta investigación se procedió de acuerdo a las fases siguientes:

- Fase 1. A finales del séptimo cuatrimestre se aplicó a los estudiantes un cuestionario de datos generales para conocer las características de los integrantes de la LEPTIC 2008, generación 2010-2012.
- Fase 2. A inicios del octavo cuatrimestre (febrero 2012), se realizaron las entrevistas abiertas enfocadas²⁴ para identificar el despliegue y uso de las estrategias que los estudiantes emplean para autorregular su aprendizaje en un ambiente mediado por tecnologías. Desde esta fase se tuvo acceso al diseño educativo y los contenidos de la materia en

²⁴ La entrevista enfocada es funcionalmente más estructurada, es decir, que se caracteriza por ser una entrevista abierta pero definida conceptualmente, en este tipo de entrevista, el participante es seleccionado para ser entrevistado porque se sabe de antemano que ha participado en una experiencia que ha motivado el diseño de la investigación (Gaitán, 1998).

línea de “*Expresión y apreciación artística*”, por lo que se inició con el trabajo de análisis de las actividades realizadas en la plataforma Moodle: Ensayos, participaciones en el Foro de discusión y Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico, las cuales fueron nuestras unidades de análisis.

- Fase 3. Posteriormente, se contrastaron los datos obtenidos en las entrevistas enfocadas después de realizar las actividades que constituyen las unidades de análisis.
- Fase 4. Organización de los datos.
- Fase 5. Interpretación y análisis de los datos.

INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

En este apartado se integran el análisis y la interpretación de los datos obtenidos en esta investigación. Para su presentación se organizaron en relación con las siguientes categorías de análisis: persona, tarea, materiales y materia en línea.

Para la interpretación y el análisis de datos resultó estratégico apoyarse en la integración de las categorías de análisis²⁵ del modelo de la autorregulación de Pintrich (2000), como se mencionó en el Capítulo II: planificación, supervisión y autoevaluación. Así como en las dimensiones de estudio de los trabajos e investigaciones realizados por Castañeda (2004): persona, tareas y estrategias.

Vale aquí subrayar que para efectos de este trabajo se realizó una modificación en la categoría “estudio en línea”, de Castañeda (2004). Se cambió por “materia en línea”, por lo que fue necesario elaborar rúbricas de análisis para cada una de las unidades de análisis.

- Rúbrica de análisis del Foro de discusión
- Rúbrica de análisis de la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico
- Tabla de integración de análisis de datos²⁶

²⁵ La elaboración de un sistema de categorías es uno de los procesos básicos para llevar a cabo el análisis de un estudio observacional sistematizado. El concepto de “categoría” ha recibido diversas definiciones, entre las que citamos a Anguera (1990), para quien una categoría es: “el resultado de una serie de operaciones cognitivas que llevan al establecimiento de clases entre las cuales existen relaciones de complementariedad, establecidas de acuerdo con un criterio fijado al efecto, y en donde cada una de ellas cumple a su vez requisitos internos de equivalencia en atributos esenciales, aunque pueda mostrar una gama diferencial o heterogeneidad en su forma” (Anguera, 1990 en Buendía, 1999, p. 99).

²⁶ Ver apartado de Anexos I.

La elaboración de un sistema de categorías puede seguir tres procesos diferentes: deductivo, inductivo, y deductivo-inductivo (Buendía, 1998).

En esta investigación, la elaboración del sistema de categorías se definió de acuerdo a las características del proceso deductivo-inductivo, ya que primero se utilizó el modelo de autorregulación de Pintrich (2000) para la integración previa de las categorías de análisis.

Posteriormente se analizaron las entrevistas, los ensayos, las participaciones en el Foro de discusión y la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico, para identificar los elementos de contraste entre el antes y después de cursar la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Triangulación

Para el análisis de los datos se utilizó la técnica de triangulación²⁷ de datos (Denzin, 1978 en Olabuénaga, 2003), con base en la información proporcionada por las estudiantes y un profesor de la materia en línea.

Se integró también el análisis de las notas de campo. Corsaro (1981) y Evertson (1989) en Gaitán (1998) sostienen que las notas pueden ser:

- Metodológicas, relativas a solución de problemas, a decisiones estratégicas a tomar o a su justificación.
- Personales, que se refieren a las actitudes, percepciones, impresiones del observador y notas de atención.

²⁷ La triangulación es una de las técnicas de análisis de datos más representativas de la metodología cualitativa (Bisquerra, 1989). De acuerdo a Denzin (1970), el principio fundamental de la triangulación es recoger y analizar datos desde diferentes ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí. Según Kemmis (1983), esta técnica consiste en un “control cruzado entre diferentes fuentes de datos, por ejemplo: personas, instrumentos, documentos o la combinación de todos ellos” (Bisquerra, 1989, p. 264).

- Teóricas, relacionadas con el ajuste de categorías o conceptos respecto a la integración de los datos en el marco teórico.
- Descriptivas, que se refiere a contenidos descriptivos, por ejemplo, fecha, información sobre el contexto, nombre y personas implicadas, descripción de lo que ocurre, naturaleza de la situación, conversaciones, entre otros aspectos.

Validación interna

La validación interna, también llamada credibilidad, se obtuvo de:

1. Aplicación de un estudio piloto con dos participantes, para situar los elementos a integrar en la entrevista abierta enfocada, ya que en algunas investigaciones los participantes pueden tener dificultades para situar el sentido de algunos conceptos, o bien, el investigador puede generar confusiones en las respuestas de los participantes al no contar con los elementos pertinentes en la realización de la entrevista.
2. Integración de las entrevistas abiertas enfocadas -previa y final-, validadas por un experto en el área de psicología (UNAM).
3. Análisis de las actividades realizadas por las estudiantes en la materia en línea de "*Expresión y apreciación artística*": Ensayos, participación en Foro de discusión y Galería de arte.
4. Notas de campo.

Validación externa

La validación externa también conocida como transferibilidad, se obtuvo del trabajo de triangulación de personas, en este caso, estudiantes y profesor; y de técnicas de recogida de información, por ejemplo el análisis de contraste entre los datos obtenidos mediante el ensayo, las

participaciones en el Foro de discusión y la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico.

Interpretación y análisis de caso: Participante 1

De acuerdo al análisis de las entrevistas realizadas, en complemento con el análisis de los ensayos, participación en foro de discusión, Galería de arte y el registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que, en este caso, la participante presenta las siguientes características en relación con las categorías de:

Persona: Respecto a la trayectoria de su aprendizaje en una licenciatura que integra el apoyo de las TIC, explicó que el aprendizaje en una materia en línea implica un proceso gradual y personal, el cual refiere como “...cuando tenía que enfrentar las primeras veces a la plataforma, pues primero es perderle el miedo a usar la computadora, y después para qué sirve cada pestaña, dónde abro, dónde mando mis tareas, esto es el correcto, o no, a veces es un proceso personal”. Al referir la cuestión del proceso personal, explicó que con esto entendía que aunque tuvo que solicitar apoyo para aprender a utilizar la computadora, a final de cuentas quien tenía que involucrarse en el proceso de aprendizaje era ella, ya que aun contando con el apoyo de otros para entrar a plataforma, era ella quien hacía las lecturas, analizaba los contenidos y leía las indicaciones de las actividades a realizar, por lo que la construcción final de la información era responsabilidad de ella.

Con construcción final de la información, explicó que se refería a que el trabajo con TIC no es solamente decir “ah voy a entrar a plataforma y a bajar las lecturas”, sino que el trabajo con TIC para ella ha sido un proceso en el cual ha comprendido en el transcurso de los cuatrimestres que se requiere de primero entender qué y cómo utilizar la computadora como herramienta para el aprendizaje, es decir, para tener acceso a la plataforma, leer, es decir, aprender a leer, de tal modo que se identifiquen las características de cada tarea y realizarlas en función de lo que se

solicita en plataforma, pero a la vez agregando algo extra, que se relaciona por ejemplo con aspectos como: búsqueda de información extra, realización de actividades y planeación en su centro de trabajo, diseño de secuencias didácticas, entre otras actividades que le permitieran contrastar entre la construcción teórica y su aplicación en el campo de trabajo.

Identificó que el aprender a compartir información en una materia en línea es importante para la construcción de aprendizajes "... al principio éramos muy individualistas todas, después del segundo cuatrimestre se fue dando que compartiéramos información".

Indicó que su participación en la LEPTIC 2008, representó su primera aproximación a la educación mediada por TIC, por lo que con el transcurso del tiempo comprendió el aprendizaje en éstos entornos no implica una presencia física, pero sí una presencia en la plataforma de trabajo, la cual se refleja mediante participaciones en los foros por ejemplo, por lo que refirió que si bien en la plataforma se les proporcionan materiales, éstos por sí solos no generan el aprendizaje en ellas como estudiantes, haciendo alusión a lo gradual como un elemento fundamental para aprender los contenidos.

En relación con su percepción de las TIC y de su uso en una materia en línea, en un primer momento refirió que: "Con estas tecnologías me refiero a la computadora, a Internet, a las grabadoras digitales, a los teléfonos celulares. Para mí las tecnologías son una oportunidad para aprender más para saber más, me ha ayudado en la escuela, para comunicarme con mis hermanas, en el trabajo también me han servido, con mis amigos que están en otros estados", por lo que relaciona las tecnologías con recursos para aprender y comunicarse.

En cuanto a la motivación, refirió que el aprender con TIC en una materia en línea le ha permitido participar de manera activa en su ejercicio

profesional, por lo que identificó que su aprendizaje con las TIC es un aprendizaje que trasciende el espacio virtual de la materia en línea. Al respecto, indicó que para ella era una razón de satisfacción profesional el darse cuenta de que en la actualidad su participación en su práctica docente corresponde a una participación realizada desde la integración de la reflexión entre teoría y práctica. Refiere lo siguiente “antes me decían en el trabajo... ‘no maestra, sus ejercicios o secuencias de actividades tienen que estar sustentadas en algo, porque si dice que con canciones va a fortalecer el desarrollo verbal de los niños, o sea cómo les explicamos a los padres que sus hijos solamente van a cantar, por eso es importante que usted explique cómo’, y bueno ahora ya puedo argumentar y decir con base en qué estoy haciendo mis propuestas, esto es lo que ha sucedido en la materia de “*Expresión y apreciación artística*”, porque antes yo decía ‘a ver niños van a hacer un dibujo o algo’, pero ahí se terminaba la actividad, entonces ahora, hasta les puedo explicar sobre la vida y razón de arte de algunos pintores, de los cuales antes yo no tenía ni idea, entonces les explicó con palabras que ellos puedan entender y que a la vez entiendan porque vamos a realizar un dibujo o para qué, y ahora ya hasta ellos (los niños) me dicen ‘oye vamos a hacer un dibujo porque te acuerdas que nos platicabas que los pintores así expresan sus emociones y ahorita me siento de “x” manera porque me sucedió “y” situación’.

Tarea: Respecto a la planificación, indicó que la primera actividad que realizaba era la lectura de las instrucciones de las tareas a realizar, lo que comentó fue: “lo que hago en principio es leer las instrucciones y entenderlas”, ante lo que agrega que cuando las instrucciones no le son claras, vuelve a leer nuevamente las instrucciones o comparte sus dudas con sus compañera en las asesorías presenciales.

Indicó que en ocasiones las instrucciones que se dan en plataforma le crean confusiones debido a que no hay una correspondencia entre el lenguaje que ella utiliza y el que se integra en las secuencias didácticas.

Frente a ello trata de entender mediante varias lecturas lo que le solicitan para después realizar las actividades de acuerdo a lo que considera que se le está pidiendo en plataforma.

Para la realización de los ensayos (previo y final), así como para participar en el foro de discusión y en la elaboración de la Galería de arte, refirió que primero leía las instrucciones que se le daban para su realización, consultando cada una de las ligas que se proporcionan en la plataforma. Posteriormente realizaba búsquedas de información, contrastando entre la información que encontrada y la que se proporcionaba en la plataforma y en las ligas que le solicitaban o recomendaban consultar.

En la supervisión de las actividades realizadas expresó: "...reviso las indicaciones, las instrucciones, sin quedarme con lo que me da solamente la plataforma, contrasto la información".

En la elaboración de las actividades analizadas (ensayos, participación en el foro de discusión y Galería de arte), indicó que para supervisar las actividades, primero organizaba la información de acuerdo al objetivo de la tarea, después desarrollaba el trabajo según los requisitos solicitados y de acuerdo a la estructura indicada en plataforma.

Para la autoevaluación indicó que después de realizar las actividades y revisar que cumplan con las indicaciones que se establecen en plataforma: "trato de compararla con los puntos que me piden", por lo que en la supervisión y autoevaluación se identifica que realiza ejercicios de contraste y comparación entre las actividades realizadas y lo que se solicita en plataforma. Señaló también que compartía con sus compañeras de grupo lo que aprendía, con la finalidad de reconstruir el aprendizaje.

En cuanto a las actividades analizadas en este trabajo, la participante refirió que para autoevaluar las actividades realizadas, contrastaba de manera constante sus actividades con las instrucciones y los requisitos solicitados en plataforma.

Las estrategias de aprendizaje que utilizó son: planteamiento de preguntas y respuestas, búsqueda de información por palabras clave, ejercicios de comparación y contraste entre la información que se proporciona en la materia en línea y la que busca en otros recursos en Internet, por ejemplo en páginas de educación, parafraseo de la información, así como la organización de información en un bloc de notas, y la clasificación de información en archivos y carpetas. Refirió que busca información para comparar lo de plataforma con otros datos, o bien para consultar información que no entiende, en sus palabras indicó “trato de ir un poquito más allá”. Mencionó que además de leer la información en la computadora, la escribe porque esto le es significativo, ya que para ella es necesario escribir lo que lee con sus palabras. Con ello se evidencia que hace uso de la estrategia de parafraseo.

Para el ejercicio anterior, indicó que es importante tener siempre hojas junto a ella, porque así puede escribir las ideas centrales de las lecturas que va realizando, aunque reitera que en la computadora cuenta con un bloc de notas.

En el caso de los ensayos, la participación en el foro de discusión y la Galería de arte, se identificó que hace uso de estrategias de subrayado, elaboración de inferencias, parafraseo, síntesis, análisis y analogías, ya que integra ejemplos, retomando las ideas elaboradas en el ejercicio previo de preguntas y respuestas.

En el foro de discusión, primero lee las participaciones de sus compañeras y después integra sus participaciones, lo cual se confirmó con el análisis de sus participaciones, indicó también que sus participaciones las elabora en un documento en Word y posteriormente las pega en el espacio de respuesta del foro.

Al respecto, agregó que sus participaciones en el foro son en el sentido de dar una opinión, para después enriquecer las opiniones de algunas de sus

compañeras y así aclarar los conceptos o lo que se está pidiendo de acuerdo al tema, indicando que cuando lee algo en los foros tampoco lo puede dar por cierto, por lo que menciona incluso que esta práctica de no aceptar como verdad lo que se dice en los foros forma parte de su habitus, el cual explica como un modo de ser ante lo que se escribe, lo que entiende y lo que interpreta, por lo que para ella es importante analizar lo que se dice en los foros y luego leer su información para darse una idea sobre los temas que se discuten en los foros.

Continuando con el análisis del foro de discusión, se observó que elabora breves textos de participación, pero no son de carácter argumentativo ya que no integra referencias, ni aportaciones que definan una postura propia, sin embargo, retoma elementos de las actividades previas realizadas, tales como el ejercicio de preguntas y respuestas y el ensayo inicial.

No se observaron tampoco elementos de contraargumentación, ni conclusión integradora, así mismo la comunicación fue en una relación uno-uno, por lo que existe una ausencia de trabajo cooperativo, y por lo tanto, la actividad se realiza de acuerdo a los requisitos mínimos que se solicitan en la plataforma.

En la Galería de arte, manifestó que realizó anotaciones a manera de supervisión para identificar los factores que le permitieron realizar la actividad, así como aquellos factores que impidieron que llevara a cabo algunas de las actividades planeadas, comentó que “y esto lo pongo en mi evaluación, y escribo las razones por las cuales no hice algo o sí, no nada pongo no o sí lo hice. El proceso de evaluación, contrasto y observo lo que hago en mi práctica docente”.

En el análisis específico de la Galería de arte, se observó que integra elementos como: identificación de la tarea, objetivos, declaración de intenciones del trabajo, manejo del lenguaje de acuerdo a la materia de

“Expresión y apreciación artística”, materiales curriculares, contenidos de los trabajos-proyectos realizados, y autoevaluación; no integra sonido, ni recursos tecnológicos, el formato es un documento Word y las imágenes que utilizó dan cuenta de las actividades realizadas; por cuestiones de tiempo, no integró reflexiones finales, por lo que la actividad presenta características de recopilación y selección de información, así como de descripción, sistematización de información (lo cual se observó en el desarrollo de las secuencias de actividades), construcción (al articular los conocimientos previos con la nueva información y los contenidos específicos de la materia en línea de *“Expresión y apreciación artística”*).

Al integrar las observaciones previas en la Galería de arte, realizó un ejercicio de replanteamiento, con lo que podría identificar posteriormente los alcances y limitaciones del proyecto realizado.

Integrando el análisis del registro de acceso a la materia en línea de *“Expresión y apreciación artística”*, se agrega que la participante consultó de manera inicial el contexto general de la materia, la secuencia de consulta fue de manera lineal (en posible correspondencia con la idea de “gradual”), en el sentido de que se consultaron los apartados de la materia de acuerdo a cómo se presentan en la plataforma.

Los recursos que utilizó la participante de este caso fueron, las herramientas de comunicación, como el foro de discusión y los videos en YouTube. El registro gráfico muestra un número de 0 registros en términos de clics, lo cual no coincide con la información del registro referido en las líneas anteriores.

La metacognición la refirió en ideas como “por qué es esto, por qué es aquello....me pregunto ¿estará bien?” y destacó que la reflexión es “reflexión, implica leer y entender lo que se lee, al conocer del tema sabemos que implicaciones tiene”.

En cuanto a la realización de las actividades, mencionó que consulta más de una vez los materiales solicitados con el objetivo de ver de manera analítica cada uno de estos.

Materiales: En relación con el uso de los recursos externos a la plataforma Moodle en la cual se encuentra la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, refirió que utilizó el correo electrónico de yahoo y Hotmail, así como páginas de la Secretaría de Educación, Wikipedia y Redalyc. Para guardar la información utilizó memorias electrónicas y su celular.

El uso del correo fue principalmente para estar en comunicación con sus compañeras, porque en el caso de tener dudas, así las aclaraban, ya que había momentos en los cuales a pesar de tener el correo institucional, no se hacía uso de este, dado que no siempre obtenía respuesta a sus dudas. En este sentido, explicó que no le gustaba hacer uso del correo institucional porque en ocasiones el sistema fallaba o estaba fuera de servicio, razón por la cual estudiantes y profesores habían acordado hacer uso también del correo electrónico no institucional.

Dentro de la plataforma Moodle, señaló haber usado el correo y los foros, en este caso, indicó que el uso de recursos depende de las características de la materia, ya que en otras materias se utilizaron la creación de wiki y el chat, mientras que en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, únicamente se hizo uso del correo y foro de debate, los cuales de acuerdo al contexto de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” son herramientas de comunicación.

Expresó que en ocasiones tampoco es posible tener acceso a la plataforma ya que el sistema falla, por lo que las actividades eran enviadas mediante el uso del correo, aunque esto creaba confusiones al final en la fase de evaluación, ya que unas actividades quedaban registradas en la plataforma y otras no, al ser enviadas mediante el correo

electrónico, por lo que en plataforma el promedio final obtenido no consideraba cuestiones como la referida, y en este sentido en sus palabras indicó “luego el trabajo en plataforma es un doble trabajo porque en algunos casos como el mío tengo que bajar las lecturas desde el inicio del cuatrimestre para evitar que después no tenga acceso a ellas por fallas en el sistema, tengo que hacer las actividades en borrador y luego hacer la versión final y enviarla mediante plataforma y al final si hay fallas en plataforma, tengo que enviar las actividades mediante correo electrónico y todavía después enviarla a plataforma para que el sistema no crea que no envíe la actividad, ...el sistema, o sea es la plataforma”.

Refirió que para la realización de la actividad de preguntas y respuestas, previa al ensayo inicial consultó los videos en YouTube que se solicitaron en la plataforma, lo cual se observa también en la realización de la actividad, ya que hace referencias a dichos videos.

Mencionó que aunque sabe que en red están las bibliotecas de la UNAM, no hace uso de ellas porque no “encuentra información”, cuando se le cuestionó sobre el uso específico de dichas bibliotecas, explicó que les habían mencionado dicho recurso, pero que no les habían enseñado a utilizarlo, por lo que cuando ella intentó hacer búsquedas se encontró con dificultades para tener acceso a la información, razón por la cual decidió realizar sus búsquedas en sitios como Redalyc y Wikipedia, aunque reconoció que este último sitio no era el más confiable para sus trabajos, ya que no contiene información indexada o sustentada.

Materia en línea: Respecto al contenido, refirió que “Por aprendizaje entiendo los conocimientos que voy construyendo en mi persona, con la palabra construyendo me refiero a que lo que yo puedo conocer...lo asimilo para mí”, indicó también que de manera inicial su concepción del arte era “lo que vemos luego es que el arte se relaciona con que los niños y maestros hagan manualidades”.

Afirmó que el aspecto de la participación en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, centrando de manera específica el foro de debate, se caracteriza por el envío de las participaciones fuera del tiempo acordado, agregando que “ las participaciones de las compañeras son muy cerradas o muy cortas..., no se comparten opiniones, por lo que es hace falta hacer una reflexión sobre lo que leemos y sabemos de los temas, y cuando no sabemos solamente participamos con ‘coincido contigo o muy bien’ y para esto tenemos que interesarnos en el tema para enriquecer el foro”, y destacó nuevamente el papel de la reflexión para promover participaciones que contribuyan en la construcción del aprendizaje en una materia en línea. En este sentido identificó que la interacción existe solamente entre las participaciones de algunas de las compañeras y es en el sentido de que se envían información.

Aunado a lo anterior, explicó que la cooperación en esta materia en línea se caracterizó por el hecho de compartir información, dudas y conocimientos “comparto con mis compañeras, y de igual manera se ha dado esa retroalimentación porque por correo nos mandamos información todas, compartimos información en el grupo.

Destacó que los asesores les han hecho sugerencias para organizar sus actividades y aprender en las materias en línea, por ejemplo, mencionó “...sugerencia de algunos asesores es abrir un bloc de notas, aparte de tener mis cuatro carpetas”.

Indicó que las asesorías presenciales son relevantes, ya que en ellas aclaran sus dudas entre compañeras y con los asesores, al mismo tiempo que en algunos casos retoman las actividades realizadas en plataforma “...las sesiones sabatinas han apoyado en mucho el trabajo en línea, yo en mi caso tal vez por la generación, ¿no? Yo aprendo más en contacto con el profesor, escuchando, que en línea”.

En relación con el contenido de la materia, se observó que en las actividades integró los conceptos que son solicitados en las actividades a realizar (en este caso, se analizaron: actividad previa de preguntas y respuestas, ensayo inicial, ensayo final, participación en el foro de discusión y Galería de arte), por ejemplo, en el ensayo inicial integró las siguientes líneas: “El arte estimula de manera integral”, lo cual expresó también en su discurso durante la entrevista final.

Algunas de las conclusiones que integró en el ensayo final, después de cursar la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” fueron: “El desconocer sobre el tema del arte en la educación nos lleva a realizar prácticas poco adecuadas con los niños, debemos considerar la expresión y la apreciación artística como actividades que fortalecen integralmente su desarrollo y dar la atención necesaria para favorecer el desarrollo de la creatividad en los niños”.

Continuando con la elaboración del ensayo final de la participante, manifestó que “Como docentes debemos ser lo suficientemente creativas para favorecer la expresión y la apreciación artística, ofreciéndole a los alumnos las mejores condiciones para llevar a cabo este tipo de actividades y las técnicas del pensamiento lateral, son una estrategia factible de realizar con los niños pequeños, es importante, porque así podremos detonar en los niños, su potencial creativo, y también las de nosotras como docentes”.

Respecto a la actividad de la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico, refirió que hasta el momento de la entrevista final, no la había podido realizar en su centro de trabajo, pero ya contaba con una planeación de la misma, indicando que “me lleva como cinco horas para procesar la información”. Cuando se le cuestionó al respecto, indicó que se refería a que en un día tenía que organizar las actividades y después leer la información, por lo que en este caso, se observó el énfasis

situado respecto a lo que implican las tareas de planificación, organización y procesamiento de la información.

Aunque en las actividades previas utilizó estrategias de análisis, síntesis y parafraseo, esto no se ve reflejado en la actividad final, ya que no integró objetivos, por lo que está ausente también un proceso de planificación y organización, no integró reflexiones en su planeación final. Sin embargo, en su actividad abarca procesos de recopilación de información, selección, descripción, construcción y replanteamiento.

En relación con los conocimientos después de cursar la materia indicó que “no sabía yo la verdad el contenido teórico o base de la materia, o que yo supiera para qué servía esto o aquello...entonces yo digo, toda estas actividades sí favorecen el desarrollo de los niños, ahora entiendo que las actividades deben ser dirigidas para que los niños reconozcan el arte y las actividades como un espacio para expresarse”.

Agregó que después de cursar la materia, concibió que la interacción es un modo de comunicación en donde es importante que esté presente el maestro, que las acompañe y que retroalimente sus participaciones no solamente en los foros, sino en los espacios de tareas y que les haga saber cómo van en sus tareas. Respecto al trabajo cooperativo indicó que este no se da en su totalidad porque en el grupo no quieren decirle a la compañera “oye es que no es cierto eso que escribiste”, explica esta situación como un modo de “apapacho” y como “falta de seguridad para argumentar” como resultado ante la falta de consulta de otras lecturas o materiales.

Refirió que en el proceso de comunicación con sus compañeras, ha sido importante el factor de lo cultural, ya que han compartido sus experiencias de aprendizaje a partir de sus propias palabras y situaciones específicas, por lo que han considerado como elemento fundamental los contextos específicos de sus centros de trabajo, así como su trayectoria en el curso

de las materias en línea. En ese sentido, especifica por ejemplo, que en algunos casos habían compañeras que decían ‘es que no sé qué es un documento adjunto o cómo le hago para enviarlo’, por lo que respecto a lo cultural se percataron de que se trata de un constructo vinculado con las historias personales, así como con las trayectorias y metas particulares, lo cual cobra sentido cuando se socializa en espacios como los foros o las asesorías presenciales.

Conclusión análisis caso 1:

En este caso, la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, implica un proceso gradual de trabajo con la plataforma Moodle, en la cual se encuentra la materia citada, así como en relación con la aproximación a los contenidos de la materia. En este proceso gradual, se utilizan de manera constante estrategias de contraste y comparación entre las actividades que se realizan y las instrucciones que se indican en el contexto específico de la materia en línea, por lo que pareciera que la autorregulación del aprendizaje se sitúa en la comprensión de las instrucciones de las actividades a realizar, y las TIC son consideradas como un recurso para aprender y comunicarse.

Este proceso de autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, implica también sin embargo, un ejercicio de reflexión, en cuanto al uso de los recursos TIC, así como en relación con el contenido específico de la materia y la construcción de aprendizajes que permitan su integración en el ejercicio laboral, lo cual es referido por la participante.

Las asesorías presenciales y el papel del asesor de la materia, así como el trabajo con las compañeras de grupo son aspectos reconocidos como fundamentales para la autorregulación del aprendizaje, aunque en un primer momento la participante señala que la aproximación al aprendizaje con TIC es un proceso personal, puesto que cada uno como estudiante

habrá de 'abrir y consultar las pestañas' que se integran en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

En este caso, las actividades de pregunta y respuesta, ensayo inicial y ensayo final, participación en foro de discusión y Galería de arte, se realizaron siguiendo un proceso de planificación caracterizado por la identificación del objetivo de la tarea, búsqueda de información, consulta de materiales en línea propios de la materia de “*Expresión y apreciación artística*” y organización de la información en carpetas y archivos.

El proceso de supervisión, se caracterizó principalmente por las estrategias de contraste y comparación entre las actividades realizadas y lo solicitado en la materia en línea en el apartado de las secuencias de actividades. La autoevaluación se caracterizó por un ejercicio de comparación entre las actividades y las instrucciones, así como por la integración de observaciones en el caso de la Galería de arte.

La metacognición se caracterizó por preguntas como: ¿esto para qué es, cómo lo estoy haciendo, qué hace falta, para qué?, así como por la integración de ejemplos y reflexiones en torno a las actividades realizadas y su articulación con el ejercicio profesional.

El registro de actividades muestra que el acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, fue de carácter lineal, consultando primero el contexto general de la materia, los objetivos y las actividades a realizar. El registro gráfico muestra un número de 0 registros en términos de clic, lo cual no corresponde con la información del registro completo y con la experiencia de aprendizaje referida por la alumna.

Respecto a la interacción, se observó que en este caso se refiere como un proceso de comunicación, necesaria para aclarar dudas y compartir aprendizajes relacionados con la actividad profesional, también se hace referencia a la interacción con los materiales como un factor para el aprendizaje, ya que la alumna considera que es importante leer lo que se

les proporciona en la plataforma, pero esta lectura debe estar acompañada de un proceso de comprensión de la lectura y de los temas que se abordan para no solamente hacer las actividades por cumplir. También mencionó que en dicho proceso debe estar presente el docente que las acompañe en las materias, ya que no encuentra sentido cuando en algunas materias cuentan con retroalimentación y en otras no, por lo que en su comprensión la interacción y la comunicación son procesos que deben de estar siempre presentes. Agregó “sé que depende de la formación que a la vez tengan los maestros, porque algunos han llegado y dicen no sé cómo es eso de la plataforma y entonces van a entrar ahí, pero las tareas me las van a dar impresas y las participaciones van a ser aquí en la clase”. De acuerdo a la interpretación de este caso, se presenta una ruptura entre lo que habría de ser el trabajo en plataforma y lo que se hace en el trabajo presencial.

En cuanto a las notas de campo, en este primer caso fue posible notar que era necesario ajustar la metodología y cambiar la propuesta de utilizar entrevistas abiertas en profundidad, por entrevistas focalizadas, con el propósito de obtener información precisa respecto al proceso de autorregulación. Fue en este momento también que se integró la modificación de la categoría de “estudio en línea” (Castañeda, 2004), por la de “materia en línea”, para complementar así el marco categorial, cuyo sustento inicial fue el modelo de autorregulación de Pintrich (2000), como ya se señaló.

Interpretación y análisis de caso: Participante 2

De acuerdo al análisis de las entrevistas realizadas, en complemento con el análisis de los ensayos, participación en foro de discusión , Galería de arte y el registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que en este caso la participante presenta las siguientes características en relación con las categorías previas de:

Persona: En relación con la sub-categoría de trayectoria, la participante de este caso especificó que el aprendizaje en una materia en línea implica un proceso que requiere de la formación de hábitos, indicando “considero que te ayuda a formarte más hábitos por lo mismo, porque debes cumplir en cierto tiempo, tienes un día para cumplir con algo y por otro lado te ayuda a saber utilizar este medio”.

Cuando se le cuestionó respecto a los hábitos, refirió también que “no se trata de que aprendas éstos hábitos sola, sino que primero necesitas que alguien te explique sobre cómo entrar a la plataforma, porque aunque antes de entrar a la carrera nos dieron un curso en la UPN, pues sí nos sirvió pero no aprendimos de la noche a la mañana, ahora en la materia de “*Expresión y apreciación artística*”, pues ya sé que tengo que hacer uso de hábitos como planear mis tiempos no solamente en relación con las tareas, sino con mi familia, porque tampoco se trate de que todo un día o todo un fin de semana me la pase en la computadora, sino que necesito ver qué hay que hacer, cómo lo voy a hacer y cuánto tiempo tengo para hacerlo y enviarlo, para así ver también cómo organizar mi tiempo con la familia. Los hábitos son entonces como pequeñas tareas o acciones que sabes que es importante que hagas, por ejemplo, en la materia de “*Expresión y apreciación artística*”, hemos visto que el pensamiento no es lineal, sino que uno puede ser creativo pero no lo hacemos, entonces un hábito podría ser pensar de forma creativa y organizar los tiempos de

forma creativa, por ejemplo, si sé que tengo que leer una lectura muy larga, no la voy a leer en una sentada, sino que de forma creativa puedo decir 'ah, voy a leer la mitad en el micro en lo que voy para el trabajo y la otra mitad la puedo leer en lo que mi familia está ocupada con sus obligaciones y así', integro las tareas en el tiempo en que me lo pida plataforma, y sí esto lo hago un hábito entonces no me va a costar trabajo leer lecturas extensas, incluso un hábito importante es preguntarse cada día '¿qué voy a hacer hoy y por qué?', y bueno también he aprendido otras cosas en ésta materia que me hacen pensar de forma diferente en los hábitos, pero de forma inicial no los haces sola, sino que se requiere del apoyo de la familia, la escuela, hasta de las lecturas, siempre y cuando no se lea solamente por leer, porque antes sí, decía voy a hacer las tareas y enviarlas porque si no en plataforma va a quedar como que yo no hice la tarea y no, eso no me gustaba, pero ahora ya sé que no se trata de qué va a decir la plataforma, sino de qué es lo que yo estoy aprendiendo”.

Expresó que el aprendizaje en una materia en línea es un proceso que permite incorporar información nueva en la información previa, explicó que el uso de la computadora en el caso de las estudiantes de la LEPTIC 2008, requiere también un proceso de acercamiento, en el cual se habrá de aprender cómo ingresar a la plataforma y cómo realizar y enviar las actividades.

En éste sentido, indicó que antes hacía actividades con los niños de preescolar, pero era como para llenar el tiempo, sin embargo, después de cursar la materia, éstas actividades tienen objetivos y planeación específicos, agregando que incluso ella trata de involucrarse con las actividades de tal modo que para los integrantes del grupo sea sustancioso hacer actividades relacionadas con el arte.

Su percepción de las TIC, fue expresada de la siguiente manera: “Como de apoyo...el apoyo de las TIC, es algo también que considero importante es ir a la vanguardia, es utilizar esta herramienta que nos permite avanzar

y el aprendizaje que me deja es el que permite realizar mi trabajo con los niños... es el espacio, el lugar, pero no solamente eso, sino lo que conlleva, el espacio y la forma de obtener la información, la forma en que yo la estoy asimilando y de alguna manera la forma en que se está dando este aprendizaje con la retroalimentación con los asesores”, por lo que las considera herramientas de apoyo.

Indicó que “el hecho con el que se diseñó la plataforma yo considero que tiene un propósito y es con la idea de las cosas se hagan mejor y considero que la retroalimentación, a manera de comunicación puede realmente hacer las cosas... bueno que tenga utilidad la plataforma con su propósito”, por lo que integra la noción de propósito con el diseño de la plataforma.

Sobre la retroalimentación, indicó que en la materia de “*Expresión y apreciación artística*”, ha sido un factor fundamental ya que así como el arte no es un proceso individual, tampoco lo es la construcción de aprendizajes, por lo que el estar en comunicación con el docente de la materia y el saber que siempre hay alguien detrás de la pantalla le brinda esa sensación de estar acompañada, de ser leída y de ser cuestionada en el sentido de ‘te estoy leyendo y estoy leyendo lo que estás escribiendo y aprendiendo’, por lo que explicó que desde dicho pensamiento menos se trata de hacer las tareas solamente por cumplir, sino para aprender y para que el docente aprenda también.

Refirió que los aprendizajes que le dejan las materias en línea la motivan para la realización de las actividades.

Tarea: En relación con la planificación de las actividades, destacó que la revisión de los tiempos que se establecen en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, es una tarea fundamental para poder cumplir con los tiempos de envío de las actividades “entro a plataforma, checando las actividades que se van a realizar, y pues sí enfocándome

directamente al tiempo... para que uno logre a lo mejor la calificación más acertada o la que en este caso quisiera yo obtener... me dedicó a empezar a ver qué es lo que requiere la actividad”.

En un primer momento refirió que la planificación de las actividades implica la investigación acerca de lo que va a hablar, ya sea en un ensayo o en el foro de discusión, por lo que en este caso, faltó verbalizar la etapa de identificación del objetivo de la tarea a realizar. Posteriormente organiza la información en archivos y carpetas.

En éste caso integró que lo más pesado de la planificación es ver cuánto tiempo se tiene para enviar las actividades, porque si la plataforma dice tal día es ese día y luego sí, lo puedes enviar pero es con menos calificación, o según el maestro, pero uno sabe que se tiene un tiempo que marca la plataforma, por consiguiente indicó que cuando tiene dudas mejor trata de comunicarse por teléfono con sus compañeras porque así tiene una respuesta más inmediata y ya no se preocupa por estar esperando una respuesta mediante el correo electrónico.

Indicó que lo que no le gusta de estar en comunicación por teléfono, es que esto no queda registrado en la plataforma, por lo que entonces la plataforma no toma en cuenta todas las actividades que tiene que hacer para concluir con el envío de una sola actividad. Para ella, la comunicación se da en el sentido de aclarar dudas, o preguntarse sobre cómo van avanzando, refiriendo que existe también un modo de comunicarse con la plataforma, en el sentido de “ah, ¿cómo era, qué tengo que hacer?, a ver máquina no me vas a ganar”.

El análisis de la planificación específica de las actividades analizadas (ensayo previo y ensayo final, participación en el foro de discusión y Galería de arte), indicó que primeramente se consultó las indicaciones, fechas de envío y los recursos como lecturas en línea.

Posteriormente, organizó la información y con base en la entrevista expresó que realizaba ejercicios de lectura de manera diaria. En el caso del ensayo previo se observó que identifica el objetivo de la actividad.

La planificación de su participación en el foro de discusión fue expresado en las palabras siguientes: “leer qué se tenía que hacer, esto en la plataforma...luego entrar al foro y ver qué se tenía que enviar y ver si alguna compañera ya había enviado algo o ver primero si ya estaba abierto el foro porque si no hay...este, no soy de las que participan primero, entonces ya hasta que hay algo, lo leo y ya sé qué o cómo participa”.

Refirió que para la supervisión “Primero es checar todas las partes, saber que es el bueno, que ya tiene todo lo que se solicita”, y para la autoevaluación consulta las rúbricas de evaluación que se integran de manera específica en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Para la supervisión del ensayo, expresó que además de integrar ideas de las lecturas que se sugieren en plataforma, integra información de otras lecturas externas, de tal modo que su actividad responda no solamente a lo que se solicita en la plataforma, sino a sus necesidades de aprendizaje. La supervisión de sus participaciones en el foro, se basó en un ejercicio de contraste entre las respuestas enviadas a sus compañeras y las respuestas enviadas a sus participaciones.

La autoevaluación en el caso del foro de discusión fue en función de las rúbricas de evaluación, así como en relación con las observaciones del profesor en las asesorías presenciales. En el análisis específico del foro de discusión, se observó que se elaboró solamente una participación breve en forma de opinión, por lo que no se envió el número mínimo de participaciones que se solicitan en la secuencia de la actividad, no se integran elementos para definir una postura propia sobre el tema de

discusión y tampoco se integran referencias de consulta. No se integra una conclusión integradora, y la participación fue en una relación uno-uno.

En el análisis específico de la Galería de arte, se observó que identificó el objetivo de la tarea, pero no se integran los objetivos de la actividad a realizar, la justificación del trabajo a realizar no se menciona de manera explícita, el trabajo fue realizado en un archivo Word y el manejo del lenguaje corresponde con los contenidos propios de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

No se integran sonido ni recursos TIC, sin embargo, se integran imágenes que dan muestra de las actividades realizadas, aunque falta justificarlas o explicarlas, se integran los materiales a utilizar, pero no se integran los contenidos de las actividades a realizar, ni observaciones y reflexiones.

En este caso, la Galería de arte, fue un trabajo que integra un ejercicio de recopilación de información y de descripción de algunas de las actividades a realizar.

Las estrategias de aprendizaje que utilizó de acuerdo a sus respuestas en las entrevistas, fueron, la confrontación entre las actividades realizadas y las rúbricas de evaluación, la comparación de la información, así como la investigación realizada sobre los temas a exponer y la elaboración de conclusiones en las actividades realizadas.

Las estrategias de aprendizaje que utilizó para la elaboración del ensayo inicial fueron: comparación entre las actividades realizadas y lo solicitado en la plataforma, ejercicios de preguntas y respuestas (los cuales son solicitados en la plataforma como actividades previas a los ensayos), asociación (ya que relaciona la información previa, con la información nueva y la labor docente).

Las estrategias de aprendizaje que utilizó en la elaboración del ensayo final fueron: síntesis, análisis y parafraseo.

La metacognición, se refirió en relación con el darse cuenta de que realiza tareas como andamios, aunque en un primer momento no conociera su definición como tales “hasta observar al final que yo ya hacía andamios pero no sabía que significaban como tal”.

En los ensayos, se observó que la metacognición se expresa en ideas como '¿me voy preguntando “¿qué tengo que hacer, cómo y con qué?', refirió que "trato de no perder estas preguntas porque así oriento mi actividad en este caso el ensayo”.

Enfatizó el papel de la reflexión como una estrategia para elaborar lo que aprende en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” y su vínculo con la profesión docente. Otros aspectos que destacó fueron la retroalimentación de los asesores y compañeras, por ejemplo, en el caso de las participaciones en el foro de discusión, y las asesorías presenciales como espacios de guía respecto a la información a consultar para la realización de las actividades.

En la entrevista final enfatizó que “hay que aprender a hacer o aprender con lo que sabemos o seguir aprendiendo con lo que sabemos”. Ahora, sé que el arte no es nada más decir 'ah, que bien...este...bravo', sino que sí tiene que ver con la motivación... tiene que ver con que hasta desarrolle otro tipo de habilidades, como el expresarse o no tener pena, o tener confianza...hay que leer y entender bien lo que nos están pidiendo y aportar para aprender”.

Indicó también que en su práctica como docente el arte era una actividad importante para el desarrollo de los niños, ya que no se trata de que nada más bailen o canten, ni de decir 'ah, está bonito o feo'; sino que la meta es que las actividades realmente promuevan aprendizajes y el desarrollo de habilidades en los niños, esto en conjunto con el planteamiento de su programa curricular específico.

Materiales: Indicó que para la realización de las actividades de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, consulto bibliotecas virtuales, respecto a la plataforma Moodle en la cual se encuentra la materia citada, indicó que utilizó el correo y el foro de discusión, consultando además las lecturas en línea que se solicita sean consultadas.

En el caso del ensayo inicial, no refirió fuentes de consulta, ni la consulta de los videos en YouTube que se indica sean consultados de manera previa, en el ensayo final sí integra las referencias de consulta, algunas de las cuales fueron electrónicas.

Indicó que no siempre consultaba los materiales que se establecían en la plataforma porque luego hay fallas en el acceso a los mismos, aunque cuando sí tenía posibilidad de verlos, esto facilitaba su comprensión de los temas a trabajar en las actividades específicas.

Materia en línea: En relación con el contenido de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, expresó sus conocimientos previos en las líneas siguientes: “supongo que se relaciona con el arte o con cómo el niño puede aprender con el arte, es como en el trabajo, en las clases se pide que los niños hagan actividades con arte para aprender a ser más seguros por ejemplo...el arte es una actividad que puede ayudar a los humanos, en este caso a los niños a aprender, en la escuela por ejemplo, se ponen bailes o actividades manuales”.

Algunas de las conclusiones que integra en el ensayo inicial son: “para ello como docentes debemos guiar este proceso, generando un ambiente de confianza, de respeto, de empatía, favoreciendo con ello el logro de su seguridad personal y su autonomía que le beneficie en su desarrollo integral. Para ello deberá diseñar situaciones didácticas en las que el niño explore, conozca, experimente, desarrolle su sensibilidad, sea creador y disfrute de lo que hace. La docente deberá tener el papel de observadora

durante el desarrollo de las actividades, pero estando alerta para ayudar o guiar en el proceso, no deberá borrar o decir que el trabajo no está bien, solo alentarlos para que el siguiente salga mejor, generando con esto una reflexión en ellos”. La cooperación en una materia en línea, la explicó como un acto de participación, en el cual se da una retroalimentación entre compañeras y entre grupo y asesores.

En relación con el análisis del registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que primeramente se revisaron las actividades a realizar, así como las rúbricas de evaluación y posteriormente el contexto general de la materia, esta revisión no es de manera lineal, ya que los registros muestran por ejemplo, que el 10 de mayo se integró una participación en el foro de discusión correspondiente al Tema 4, mientras que el 20 de mayo, se integró una última participación en el Foro de discusión del Tema 3, el registro gráfico mostró un registro de 237 registros en términos de clics.

Conclusión análisis caso 2:

En este caso, la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” implicó un proceso que requiere de la formación de hábitos, con el propósito de que las actividades sean enviadas de acuerdo a los tiempos en que son solicitadas en la plataforma y las TIC son percibidas como herramientas de apoyo para avanzar en el aprendizaje.

Este proceso de autorregulación del aprendizaje, implicó también un proceso de reflexión, que permita vincular lo que se está aprendiendo en la materia en línea y la práctica docente, por lo que la participante sostiene que es importante que los aprendizajes teóricos tengan cabida en el ejercicio docente, no solamente con los niños, sino incluso en el intento de involucrar a otros docentes para que a la vez promuevan en los niños de preescolar el desarrollo de habilidades a partir del arte.

En este caso, la participante considera que la retroalimentación entre compañeras y entre grupo y asesor, es un aspecto que contribuye en la autorregulación del aprendizaje, y las asesorías presenciales representan una guía para saber qué información consultar, aunque refiere que para ella sería importante que existiera un tipo de retroalimentación en la cual no solamente se dijeran 'ah estás bien o mal, o que bonito'; sino donde se preguntaran, o hicieran aclaraciones sobre cómo utilizar sus aprendizajes en su trabajo.

La planificación de las actividades, en este caso queda comprendida como la consulta de las actividades a realizar y los tiempos a enviar cada una de dichas actividades, la supervisión es caracterizada por un ejercicio de contraste entre lo que se está realizando y las indicaciones que se dan en plataforma, y la autoevaluación, se da en función de las rúbricas de evaluación.

El trabajo cooperativo se entiende como una actividad que tiene como función aclarar dudas, compartir ideas y de saber que están juntas en plataforma. Mientras que la interacción se da en términos de estar en comunicación con las compañeras y con el maestro.

La metacognición es expresada en ideas como la capacidad de observar que se realizan actividades, como andamios, aún sin conocer su definición conceptual. El registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” muestra que la consulta no fue de manera lineal, consultando primeramente las actividades a realizar, así como las rúbricas y posteriormente el contexto general de la materia, por lo que si bien enfatiza la importancia de leer las indicaciones paso a paso, se concluye que también hace una revisión global de lo que se les presentó en la materia citada, lo cual se relaciona con el número de clic observados en el registro, lo que a su vez denota que en su proceso de autorregulación realiza una doble actividad, por un lado entra a plataforma de forma lineal,

pero después de conocer el contexto, hace una revisión global de la materia.

En relación con nuestras notas de campo, nos replanteamos la forma de analizar el foro, ya que con base en lo observado en el mismo y de acuerdo a las participantes, las aportaciones solamente eran en el sentido de opinión, o de estar de acuerdo, por lo que después de plantear en un primer momento que se trabajaría con el marco categorial de Gunawardena (2006), decidimos proponer una rúbrica de análisis en consideración a lo realizado en el foro, sustentándonos en los elementos que Barberá (2005) integra como características de un foro virtual.

Interpretación y análisis de caso: Participante 3

De acuerdo al análisis de las entrevistas realizadas, en complemento con el análisis de los ensayos, participación en foro de discusión, Galería de arte y el registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que en este caso la participante presenta las siguientes características en relación con las categorías previas de:

Persona: En relación con la trayectoria, indicó que “Ha sido algo de poco a poco, pero ha sido interesante porque como proceso he aprendido que se requiere de pasar por diferentes pasos para aprender con las tecnologías”.

Refirió que en este proceso de aprendizaje contó con el apoyo de su hijo, quien le enseñó a utilizar la computadora y la plataforma, y explicó que el uso de la plataforma es fundamental para que el estudiante construya su aprendizaje: “se trata de que el alumno vaya construyendo su propio aprendizaje, se trata de que el alumno no repita solamente lo que está viendo”.

Indicó que las TIC son un apoyo, asociándolas con los inventos que hacen más fácil la vida. Sin embargo, enfatizó también la presencia del maestro como una guía para apoyar el proceso de aprendizaje en una materia en línea.

Expresó que la motivan aspectos como poder realizar actividades en su práctica docente, en las cuales se utilicen las tecnologías para promover el aprendizaje en los niños de preescolar “Sería importante hacer una plataforma para los niños de todos los campos formativos, eso es lo que he estado pensando, en hacer una plataforma para los niños por cada campo formativo”.

Al respecto indicó que en la escuela donde trabaja le permiten empezar a trabajar con TIC porque en su programa curricular se indica que es importante que los niños utilicen diferentes tecnologías. No obstante, señala que hacen falta recursos. Esta reflexión la relacionó con su propio caso, explicó que “no se trata solamente de tener una computadora, que en muchos casos es un problema por la situación económica, sino que se trata también de tener a alguien que te explique, porque luego un curso de 4, 6 8 horas no es suficiente, se trata de que alguien te diga si estás entendiendo o no las lecturas que te dicen que hagas, se trata de que donde trabajas te digan ‘ah sí , queremos que hagas tal actividad con TIC y aquí están los recursos, el material, la computadora, el maestro que les va a enseñar a los niños a trabajar con TIC y tú diriges actividades específicas’...no, luego no es así, y lo que te dicen es ‘bueno quieres trabajar con tus TIC, entonces vas a traer tu material, vas a hacer tu planeación y me vas a explicar cómo y por qué, vas a controlar a los niños y me vas a dar resultados, y si todo sale bien, lo vas a compartir con otros maestros y les prestas tus materiales’, entonces con esto, uno tiene que aprender y a la vez enseñar”. Al respecto, refirió que eso es lo que, en algunas ocasiones, ha pasado en la LEPTIC 2008, ya que al inicio no todas tenían acceso a Internet o a una computadora, por lo que tuvieron que ahorrar para poder contar con una computadora y con Internet para poder hacer las tareas como se indicaba en la plataforma de trabajo. Aunque de manera inicial la plataforma registraba su falta de acceso al sistema, lo que la llevó a preguntarse: ‘¿sí no entro todos los días entonces significa que para la plataforma no estoy haciendo nada, no estoy aprendiendo nada?’

Refirió también que al trabajar en la plataforma, se cuestiona aspectos como “¿qué piensa o qué estaba pensando la persona que diseñó cada una de las materias, y qué espera que yo aprenda?, ¿por qué se nos proponen unas actividades y no otras?, ¿cómo determinan cuáles son las que nos van a permitir aprender mejor?, ¿cómo sé que realmente estoy

aprendiendo y no solamente cumpliendo con las tareas?”. A partir de estas reflexiones y preguntas se puede deducir que, para esta participante aprender con TIC posibilita que se pueda aprender en momentos y espacios en apariencia diferentes, pero a fin de cuentas todos los que estudiantes de la LEPTIC 2008, se encuentran en un punto en común que es la plataforma.

Tarea: En cuanto a la planificación de las actividades no refiere de manera inicial el proceso, sin embargo, señaló que para la supervisión revisa las actividades impresas después de realizarlas en la computadora, ya que al leer directamente en la computadora no identifica los elementos que hacen falta o las modificaciones a realizar para mejorar su trabajo. En este sentido aclara que para ella es importante revisar las actividades antes de enviarlas, pero esto es también un proceso que no registra la plataforma, por lo que entonces ella se queda con la idea de "bueno la plataforma no registra todo mi proceso de aprendizaje, pero estoy aprendiendo porque ahora ya pienso en propuestas argumentadas que puedan apoyar el aprendizaje de mis alumnos y sí no observó lo que se supone que tienen que aprender, entonces ya puedo decir 'ah, me estoy equivocando en esto o me faltó esto', y antes no lo hacía, pero eso, bueno, no queda en plataforma ni en las asesorías presenciales, pues hay veces que como ya trabajamos en plataforma, entonces pasamos a otros temas y ya solamente yo sé cómo aprendí y qué hice de la teoría en la práctica. Pero sí, es importante revisar lo que uno hace, porque también luego enviamos tareas y hay veces que uno se va a acostar y dice se me olvidó algo, pero ya no lo puedes integrar o ya no puedes borrar el archivo y ya no puedes demostrar que te estás dando cuenta de que algo faltó, entonces es mejor revisar las actividades y ya después enviarlas”.

Agregó que todavía solicita apoyo de sus hijos para lean sus tareas y le den sus opiniones, o bien le cuestionen con el objetivo de que la revisión no solamente quede en un proceso individual, sino en equipo.

Respecto a la elaboración del ensayo inicial, refirió en la segunda entrevista que para planificar la actividad a realizar primero consultó los puntos de la plataforma para ir haciendo la actividad y fijar los días de trabajo, apoyándose en la actividad previa de pregunta y respuesta.

En el ensayo final, no se identificó el objetivo de la tarea a realizar, la estructura no corresponde a lo que se solicita en plataforma y falta integrar ideas de cambio de un tema a otro. Se deduce entonces que posiblemente no haya revisado la rúbrica de evaluación. En cambio sí se integraron preguntas relacionadas con la metacognición “¿Tú qué crees que pasaría si nuestra casa no tiene ventanas?, con esta nueva pregunta le daríamos oportunidad de crear imágenes y soluciones, ya sea reales, fantasiosas o divertidas, o simplemente ¿Para qué sirve un clip?”.

En relación con su participación en el foro de discusión, refirió que planificó la actividad con base en las participaciones de sus compañeras. No explicó cómo supervisa y autoevalúa sus participaciones, aunque indicó que, a manera de metacognición, realiza el siguiente ejercicio '¿qué voy escribir, que voy a enviar y por qué?'

En el análisis específico de su participación en el foro de discusión, se observó que integró el número de participaciones que se solicitan en la plataforma, aunque emite opiniones y respuestas a las preguntas de sus compañeras, sin integrar textos argumentativos, por lo que no se integran referencias, ni definición de una postura en relación con el tema de discusión.

En este caso la participante no concluyó la Galería de arte, aunque en la entrevista refirió que para su realización buscó primero información para no improvisar el trabajo final, siendo uno de sus objetivos socializar la experiencia del niño ante el arte.

Tampoco se observaron elementos de contraargumentación, ni conclusión integradora, mientras que sus participaciones fueron dirigidas en específico a tres compañeras del grupo.

Para la elaboración del ensayo, respecto a la supervisión de la tarea, refirió: “Cuando no me acuerdo de algo de la rúbrica, ya no consulto la plataforma, sino que la imprimo, así tengo la rúbrica siempre junto a mí, para saber la secuencia ¿no?, además yo me baso, en cuando los maestros nos dan las indicaciones trato de anotar cosas”.

De igual modo, informó que primero realiza un borrador de las actividades a enviar y posteriormente lo compara con los puntos que se solicitan en la plataforma. Sin embargo, en el ensayo se observó que la estructura no corresponde con lo solicitado en la plataforma.

No indicó elementos de autoevaluación en la primera entrevista, aunque sí explicó que las estrategias de aprendizaje que utiliza son: lectura de los materiales impresos, subrayado, consulta de los sitios que indica la plataforma, identificación del tipo de información que le están proporcionando, realización de anotaciones, borradores e interpretación de lo que ha leído.

En relación a los ensayos, en la segunda entrevista, señaló que utilizó las rúbricas de evaluación para autoevaluar sus actividades. Esto mismo pudo observarse en el desarrollo de los trabajos realizados, aunque, como señalamos, la estructura no corresponde con lo solicitado en la plataforma.

Una de las estrategias de aprendizaje que se observó en la elaboración del ensayo, fue la formulación de preguntas como ejes temáticos. Otras estrategias son la asociación entre los contenidos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” y la práctica docente, así como la realización previa de anotaciones en función de las lecturas de consulta, análisis y síntesis.

Enfatizó la importancia de la retroalimentación en el caso de las actividades en grupo, como es el caso de las participaciones en el foro de discusión, agregando que para ella es un problema que una vez terminado el curso de una materia, ya no puede tener acceso al material y lo considera importante, ya que ha sido necesario, en algunos momentos, consultar información de materias anteriores.

La metacognición fue expresada en la idea siguiente “ya cuando lo tengo en físico veo el error, 'ah, aquí me equivoque', o lo sigo leyendo y digo 'ah, aquí podría poner esto' y así en lo demás”. En la elaboración de los ensayos integra ideas a manera de reflexión, indicando por ejemplo, “Al investigar la definición de arte y los videos, me hace reflexionar que nuestros niños, tienen una gran imaginación y que son grandes artistas al tomar cualquier objeto que se encuentran a su alrededor al crear toda una historia o utilizar hasta una caja de cartón como automóvil”.

Materiales: En las entrevistas refirió que consultó los videos que se indicaron en la plataforma para la realización de las actividades, así como las lecturas en línea propuestas. Mencionó que leyó materiales de sitios como “buenas tareas” y Redalyc, aunque en el caso del primer sitio, solamente fue para conocer referencias generales. En el caso de los recursos de la plataforma, indicó que hizo uso del foro de discusión, así como del espacio de tareas.

Respecto a los ensayos, integró fuentes de consulta físicas y electrónicas, al mismo tiempo que hace mención de las reflexiones en torno a los videos indicados en plataforma.

Materia en línea: En cuanto a los contenidos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, refirió “el arte es una actividad que hay que practicar en el preescolar para que el niño se forme de manera integral, o sea, con seguridad y confianza”. Sobre la cooperación, no

señaló información específica, aunque mencionó que las participaciones en el foro de discusión fueron en términos de opiniones.

En las conclusiones del ensayo inicial integró las líneas siguientes “Las tecnologías de la información y la comunicación son creaciones del ser humano que han permitido que conozcamos diferentes culturas de nuestro propio país como el de otros, que como docentes, debemos ser verdaderos guías para encauzar la información que obtenga el alumno para beneficio de él mismo y de los demás”.

En la entrevista final, refirió que “esto de la tecnologías debería estar en los programas de preescolar, yo quiero llevar el trabajo con estas formas de información a las clases con los niños, que manejen estas tecnologías, que se siguiera trabajando con proyectos donde hayan tecnologías en los salones.” En relación a la interacción, indicó “es interesante porque podemos estar lejos, pero yo me puedo dirigir a ella por medio del chat, yo le puedo decir 'oye, ¿qué piensas de este punto?, o me parece confuso ¿qué opinas tú?', y así trabajar como grupo, y se puede hacer”.

Destacó que la misma plataforma les proporcionaba el chat, pero también lo podían usar desde sus correo, indicó que “no estás presencialmente platicando pero te dan ideas, opiniones, en un principio no lo veía así, pero ahora lo veo de manera diferente porque ya no solamente es con las compañeras con quienes estoy trabajando, sino que puedes compartir con personas de otros países”.

En el análisis del registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que se realizó primero una lectura de la carpeta de tareas y posteriormente se revisaron los contenidos y contexto del Bloque 1, así como de la carpeta de tareas y la rúbrica del ensayo. La consulta no fue lineal puesto que en el caso de los Bloques de actividades del tema 2 y 4, se registran 4 vistas y 3 vistas para cada uno, con distintas fechas de acceso, el informe gráfico muestra un registro de 254 clics.

Conclusión análisis caso 3:

En este caso la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” implica un proceso gradual para aprender a utilizar la computadora y, al mismo tiempo, aprender los contenidos propios de la materia; de tal modo que el estudiante construya su propio aprendizaje. Las TIC son percibidas como un apoyo y se reconoce que la presencia del maestro, como guía, es fundamental para aprender en línea.

Se destaca también la función de la retroalimentación para generar espacios de aprendizaje, por ejemplo, en el foro de discusión, ya que se reconoce que las participaciones son más de carácter de opinión que de argumentación.

Hay evidencia de que, para la participante, es importante la retroalimentación; no solamente con los profesores y compañeros, sino con los propios materiales, ya que a partir del uso de estrategias metacognitivas ella se realiza preguntas que le permiten relacionarse de manera diferente con los materiales.

La planificación de las actividades analizadas, se caracterizó por una ausencia inicial respecto a la identificación de los objetivos de las tareas. Aunque, en la entrevista final refiere que para planificar las actividades primero lee las indicaciones, los puntos de las actividades y después procede a organizar sus tiempos.

La supervisión se caracteriza por la revisión y comparación de los puntos que se solicitan en la plataforma, así como por la consulta de las rúbricas de evaluación. Sin embargo, se observa que no hay un proceso de autoevaluación, ya que falta integrar elementos que corresponden, por ejemplo, a la estructura que se solicita para la realización de los ensayos.

Las estrategias de aprendizaje que caracterizan la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, son la lectura de los puntos que se solicitan en las secuencias didácticas para la realización de las actividades, comparación entre las actividades realizadas y los puntos que se solicitan en plataforma, síntesis, análisis, organización de la información, impresión de los materiales que se encuentran en línea.

Los recursos que utiliza los obtiene en los “Buenas tareas” y Redalyc, si bien ambos son espacios digitales de divulgación de textos, la calidad de sus contenidos son incomparables entre sí. Sin embargo, a pesar de consultar ambos sitios en el ensayo inicial no integra referencia alguna. En el caso de la plataforma, utilizó el foro de discusión y consultó los videos en YouTube que se indican como actividad previa al ejercicio de preguntas y respuestas.

El análisis del registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, muestra que la consulta no fue de manera lineal, ya que primero se consultó la carpeta de tareas del bloque 1, y después los contenidos de la materia, así como el contexto general. Esto significa que revisa los materiales para la realización de cada actividad, pero también trató de situarlos en el contexto específico de la materia citada.

Respecto a las notas de campo, es importante reportar que, en este caso, nos percatamos de que para conocer el proceso de autorregulación de los estudiantes, era necesario contar con categorías de análisis centradas en la planificación, regulación y autoevaluación de los estudiantes, en función de las categorías de persona, tarea, estrategias y materia en línea. Con esta evidencia confirmamos que el marco categorial debía sustentarse en el modelo teórico de autorregulación de Pintrich (2000), así como en los trabajos y las investigaciones de Castañeda (2004) y Flavell (1987); autores con quienes sostenemos que la autorregulación del aprendizaje requiere del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, para dar

sentido al aprendizaje en una construcción de dos vertientes: lo individual y lo social, sin pretender privilegiar algunas de estas dos situaciones, ya que tanto lo cognitivo, como lo metacognitivo requieren de un trabajo en ambas dimensiones.

Interpretación y análisis de caso: Participante 4

De acuerdo al análisis de las entrevistas realizadas, en complemento con el análisis de los ensayos, participación en foro de discusión, Galería de arte y el registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que en este caso la participante presenta las siguientes características en relación con las categorías previas de:

Persona: De acuerdo a la entrevista inicial, la participante refirió que el aprendizaje en una materia en línea implicó primero un proceso de “agarrarle el modo” al uso de la computadora y a la plataforma “Al principio me daba miedo, porque no las conocía, pero una vez, como te decía, que le vas agarrando el modo...”. Para ello contó con el apoyo de su hijo, “pues yo tampoco sabía nada, pero no me iba a dejar ganar por una máquina y entonces fue cuestión de estarle apretando, apretando y apretando”.

Enfatizó la idea siguiente “ya con el paso del tiempo ya fuiste aprendiendo, fue favorable entrar a esta licenciatura, porque si no, nunca hubiera entrado en esto de Internet y las tecnologías”.

Indicó que en el inicio de la materia se sentía fatal respecto al hecho de saber que tenía que hacer uso de las TIC para aprender. Pero, al mismo tiempo, saber que podía contar con el apoyo de su hijo, le permitió sentirse segura respecto al uso de las computadoras y en cuanto al acceso en plataforma.

En este caso, se perciben las TIC como un apoyo, desde la computadora hasta el Internet, y se indica que aprender con las tecnologías es aprender algo nuevo, por lo que se requiere una adaptación a esta forma de aprender. Para ella esto significa que se tiene que aprender desde cuestiones básicas, como prender la máquina y saber para qué es cada

botón y cómo moverlos. Explicó que se trata de explorar y pasar del miedo a la seguridad, aunque en algunos momentos se llegue a pensar que hasta se le borra algo a la plataforma, situación que a ella le generaba angustia hasta que logró comprender que mientras algo esté en plataforma, no es posible generar cambios en ella mientras no se tenga permiso de edición.

Respecto a la cuestión del permiso de edición, indicó que ella pensaba que los maestros que asesoran las materias tenían dicho acceso. Lo cual para ella será importante porque en ocasiones los maestros sugieren actividades de complemento, pero estas no pueden ser integradas como parte de las actividades a realizar en plataforma.

La motivación en este caso se relaciona con la posibilidad de poder realizar actividades en el centro escolar donde labora, donde los niños de preescolar puedan relacionarse con las tecnologías y aprender con ellas. Sin embargo, refirió que en un primer momento la motivación respondía más a la cuestión de 'tienes que hacerlo', como si fuera una obligación; agregando que ahora se da cuenta de que en su centro de trabajo ven también la incorporación de las TIC como si fuera una imposición. Esto ya no lo vive como una exigencia; después de cursar las materias en línea, reconoce que ahora las utiliza por gusto y para facilitar la organización, presentación y planeación de sus actividades.

En la entrevista final, refirió que después de la primera etapa y de perder el miedo a la computadora, ahora ya estaba más tiempo en la plataforma. Su percepción de las TIC, fue “nos ayudan a comunicarnos de manera diferente, sin Internet ya no existes”.

Tarea: En relación con la planificación, la participante señaló que es necesario meterse a la plataforma, al bloque, a la materia y leer las indicaciones que se solicitan en la realización de cada una de las actividades.

En la planificación del ensayo inicial se observó que, con base en la estructura del trabajo, se identificó el objetivo de la tarea. Sin embargo, respecto a la autoevaluación es posible que no se haya consultado la rúbrica de evaluación ya que falta la integración de elementos, como los ejemplos.

Para la planificación de su participación en el foro de discusión, realizó primero una búsqueda de información relacionada con el tema a discutir, luego retoma elementos de las actividades previas, así como del archivo compartido en el foro. Sin embargo, en cuanto al análisis específico de su participación en el foro se observó que realizó solamente una intervención, además de que no existen elementos de argumentación, ni se define una postura sobre el tema de discusión.

En este caso, la participante no integró la Galería de arte, aunque en la entrevista final refirió que ya había realizado el programa de lo que necesitaba hacer en las actividades de la Galería de arte.

En la planificación del ensayo final no se identificó el objetivo de la tarea y faltó organización de la información en el trabajo realizado, tampoco se integraron ejemplos. Por ello se puede deducir que probablemente no haya consultado la rúbrica de evaluación.

En la primera entrevista, no refirió elementos de supervisión y autoevaluación, sin embargo, mencionó que las estrategias de aprendizaje utilizadas fueron: realizar las lecturas, aprender a utilizar la computadora y la plataforma, leer las participaciones de las compañeras en el caso del foro de discusión, así como escuchar las observaciones del maestro. Mencionó que, de manera inicial, bajaba las lecturas y las guardaba en un dispositivo de memoria para después, sin estar en la plataforma, consultar la información en la computadora.

Las estrategias de aprendizaje que se observaron en el ensayo previo fueron la elaboración de preguntas y respuestas, parafraseo, síntesis y

resumen. En el ensayo final, solamente se retoman los contenidos de la actividad de preguntas y respuestas, misma que se integró como archivo adjunto en el foro de discusión.

A manera de metacognición, integró la idea siguiente: 'yo decía no vas poder más tu máquina que yo, mi cerebro es más que tú, entonces esté fue quitarme el miedo, y bueno sí me equivoque pues volver a empezar y hasta apagar la máquina para empezar todo de nuevo'.

Materiales: En cuanto al uso de recursos externos a la plataforma, refirió utilizar el correo de Yahoo y bibliotecas virtuales. Mientras que, dentro de la materia en línea, consultó las lecturas que se indicaron para el desarrollo de las actividades y el foro de discusión. Informó que uno de los medios que fue utilizado para apoyarse entre compañeras fue, en un inicio, el teléfono.

Materia en línea: En relación con los conocimientos previos explicó que “desde mi experiencia, es lo que el niño hace a través de actividades como el baile o la pintura, aunque en la escuela no siempre se puede hacer por falta de recursos”. Respecto a su proceso de aprendizaje aclaró: “Antes decía no voy a poder, pero ahora si me dices 'tienes que hacer un blog', es probable que yo te diga 'no sé hacerlo, pero si me orientas ya no me da miedo hacerlo, voy aprendiendo cómo hacerle'... Esto es un proceso de aprendizaje continuo porque apenas estás aprendiendo a cortar, subrayar, pegar, y después ya tienes que aprender otras cosas. Por ejemplo, ahorita dicen que hay dos clases de analfabetas, los que no saben leer y escribir y los que no saben usar la computadora”.

Una de las conclusiones que integró en el ensayo inicial fue “Pero ello solo es posible, si el docente comprende que la enseñanza del arte, no es solo una materia curricular que cursar, sino que es la base y motor que mueve a la sociedad hacia una transformación de la misma sociedad”.

En el registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que en un primer momento se revisó el contexto general de la materia en línea en el orden siguiente: Introducción, propósitos generales, competencias, trayecto formativo, productos y evaluación. En el Tema 2, consultó las secciones de: actividades, secuencia didáctica, recursos, productos y evaluación y herramientas de comunicación (Foro de discusión). Se observó también que la rúbrica “ensayo” se revisó 4 veces el día 18 de marzo, es decir, el día en que fue enviada la actividad correspondiente a realizar (ensayo inicial). Tales evidencias permiten deducir que la consulta de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” no fue lineal, el informe gráfico mostró un total de 197 registros en términos de clics.

Conclusión análisis caso 4:

Por lo analizado en este caso, es posible afirmar que la autorregulación del aprendizaje, en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, es un proceso que implica aprender y acostumbrarse a usar la computadora. Después de ese proceso, las TIC son entendidas como herramientas de apoyo y como un factor ante el cual hay que adaptarse para aprender con las computadoras y la tecnología.

En la entrevista, la planificación es referida como un proceso que requiere de entrar en la materia en línea, después al bloque, a la materia, las actividades y las indicaciones. Cabe señalar que esto solo es referido por la participante en la entrevista inicial, ya que en la realización de las actividades se observa que la planificación de las actividades no considera los elementos mínimos que se solicitan en la plataforma. Con ello se observa inconsistencia entre el discurso oral y la realización de las actividades.

En este caso no se refirieron elementos relacionados con la supervisión y autoevaluación de las actividades, lo cual se observó en las actividades

realizadas; las estrategias de aprendizaje que caracterizan en este caso la autorregulación del aprendizaje fueron el uso de las actividades previas de preguntas y respuestas, síntesis y resumen.

En el foro de discusión tampoco utilizó un proceso de planificación, supervisión y autoevaluación, ya que únicamente integró una participación sin elementos argumentativos, ni definición de una postura.

En el registro de acceso se muestra que la consulta de los contenidos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” fue no lineal, aunque en este caso si se consultó de manera inicial el contexto general de la materia. Esto indica que algunas actividades fueron realizadas el mismo día en que se revisaron las rúbricas de evaluación, por lo que no existió un proceso de elaboración de las actividades enviadas en los espacios de tarea.

Respecto a las notas de campo, fue en este momento cuando se identificó que la autorregulación del aprendizaje en la educación mediada por TIC, implica aspectos como el análisis de las resistencias que se generan con el uso, acceso y trabajo en plataformas o en materias en línea. Este aspecto se integrará en el apartado de recomendaciones para futuras investigaciones.

Interpretación y análisis de caso: Participante 5

De acuerdo al análisis de las entrevistas realizadas, en complemento con el análisis de los ensayos, participación en foro de discusión, Galería de arte y el registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se observó que en este caso la participante presenta las siguientes características en relación con las categorías previas de:

Persona: La participante refirió que su aprendizaje en una materia en línea implicó un proceso de construcción respecto al uso de las computadoras y el aprendizaje de los contenidos en relación con la materia de “*Expresión y apreciación artística*”, indicó que “El trabajo en la plataforma era de 'ah, no, no voy a poder', pero sí se puede y todas podemos, yo sé que es difícil, pero es un proceso ¿no?, yo sé que fue un proceso, poco a poco, difícil pero ahorita que lo veo, que ya estoy en este cuatrimestre, digo “ah, no, no era tan difícil”, si es difícil al inicio porque es algo nuevo ¿no?”.

La participante recibió también apoyo de su hijo para aprender a utilizar la computadora y aprender a estar en la plataforma. En este caso, las TIC se perciben como “En un inicio era pensar en TIC igual a computadoras, ahora es más bien como Tecnologías de la Información y la Comunicación como una herramienta que debe usarse con un sentido y no que ella nos utilice a nosotros. ¿Qué son las tecnologías?, pues para mí...una herramienta, las puedo definir como una herramienta...como algo útil, pero sí hay que darle un sentido, para aprender algo. Es darle sentido, para mí, de manera que yo las aplique para aprender algo, pero de manera que las utilice...no en manera de saturarse de...mmm, de información, sino de ir la trabajando”. Agregó también que nunca había participado en algún programa educativo que integrara las TIC, por lo que su aproximación con las TIC había sido solamente visual, por lo que en un inicio pensaba 'no

voy a poder', indicando que para ella fue necesario contar con su hijo para aprender a trabajar en la plataforma.

En la entrevista final, agregó “para mí las tecnologías y la plataforma son una herramienta...hay que darles un uso adecuado”. Aunque en un primer momento dudó respecto a cómo definir las TIC, situó que son herramientas para el aprendizaje, por lo que indicó que su uso debe tener objetivos y metas muy claras, mismas que habrán de retroalimentarse en función del acompañamiento de los maestros y de los propios compañeros de un grupo.

Una de las motivaciones para aprender en una materia en línea, se relaciona con su práctica profesional, al indicar “...las tecnologías, entonces ¿cómo puedo yo hacer que aprendan con ellas o cómo les puedo ayudar para que aprendan?” (en relación con los niños de preescolar).

Informó que durante el transcurso de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se sentía segura respecto a cómo entrar a plataforma y cómo organizar el tiempo para realizar las actividades solicitadas.

Enfatizó la importancia de utilizar con sentido las tecnologías, o el chat por ejemplo, de tal modo que los aprendizajes construidos se reflejen en la práctica docente.

Tarea: En la planificación refirió que trata de realizar lo que planea, a comparación de antes que era más un acto de hacer las tareas por hacerlas, en cuanto a la supervisión especificó que primero revisaba la ortografía, y posteriormente los contenidos, la presentación y estructura.

En la entrevista final, respecto a la planificación, indicó “Pues informarme...en primero, me fijé en lo vienen en la plataforma en las lecturas y aparte busqué otra información y así. La planeación primero me

costaba trabajo...este, porque a veces al leer las actividades, yo decía 'bueno, ¿cómo le voy a hacer?', entonces...este...primero veía las actividades”, en esta entrevista enfatizó el uso de las rúbricas de evaluación que se integran en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

En la elaboración del ensayo inicial se observó que identificó el objetivo de la actividad e integró fuentes de consulta electrónicas. Para la autoevaluación revisó la rúbrica de evaluación, lo cual refirió también en la entrevista final, sin embargo, no integró ejemplos en el desarrollo del trabajo.

En el ensayo final también identificó el objetivo de la tarea, integró fuentes de consulta electrónicas, aunque falta aportar ejemplos, los cuales se mencionan en la rúbrica de evaluación. Las estrategias de aprendizaje que predominó en el ensayo final fue el parafraseo y, a manera de metacognición, integró la reflexión siguiente “Es importante considerar que en la educación preescolar las docentes carecen de una preparación esencial en esa área y no existe profesores dedicados especialmente a impartirla como en su caso de la educación física, lo cual es importante reflexionar para darle la importancia que merece si se toma en cuenta”.

No indica estrategias de autoevaluación y las estrategias de aprendizaje que señaló son búsqueda de sentido en la información de consulta, comparación entre información previa e información nueva, búsqueda de información, organización de información y sistematización de la información.

En relación con su participación en el foro de discusión no refirió un proceso de planificación específico, aunque indicó que, a manera de supervisión, leyó las participaciones de sus compañeras y luego trata de darle sentido a lo que ella integrará. Sin embargo, en el análisis específico de su participación en el foro, se observó que elabora opiniones, más que

argumentaciones, por lo que no se define una postura ante el tema a discutir. Tampoco se integran referencias, ni conclusión integradora. Las participaciones son en una relación de uno a tres, por lo que tampoco se genera un trabajo cooperativo.

En el análisis de la Galería de arte se observó que la participante identificó el objetivo de la tarea, aunque no concluyó el trabajo presentado. No integra los objetivos de la tarea, pero menciona aprendizajes esperados. No integra la justificación del trabajo, mismo que está realizado en un archivo de Word. El uso del lenguaje corresponde a los contenidos propios de la materia de "*Expresión y apreciación artística*", integra imágenes que dan muestra de las actividades iniciadas, pero no las explica ni las justifica.

Integra la secuencia de las actividades a realizar en la Galería de arte, así como los materiales, pero no integra los contenidos, tampoco integra observaciones, ni reflexiones. Se deduce así que el trabajo realizado se caracterizó por un proceso de recopilación de información y de sistematización de las actividades a realizar, aunque no integra los contenidos.

Las estrategias de aprendizaje que se identificaron en la realización del ensayo inicial fueron: parafraseo y asociación entre la nueva información y la práctica docente.

A manera de metacognición indicó que al revisar las actividades realizadas identificó las carencias que tiene en el aspecto teórico, por lo que después de revisar sus actividades, las modifica de tal manera que correspondan a lo que se solicita en la plataforma, integrando al mismo tiempo sus necesidades específicas de aprendizaje.

En el ensayo integró las líneas siguientes, mismas que se refieren a un ejercicio de metacognición "En nuestra actualidad porque es importante que los niños reciban una educación por el arte, actualmente en la

mayoría de las escuelas se sigue enseñando a los alumnos a repetir información, conocimientos ya que se le dan modelos para que lo realice no se le da la oportunidad que el niño desarrolle el pensamiento creativo es necesario una nueva forma de educar que sea capaz de formar un nuevo hombre que sea más humano, creativo”.

Materiales: La participante informó que consulta las lecturas que se indicaron en la plataforma y usó del foro de discusión, que forma parte de las herramientas de comunicación de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Materia en línea: En relación con los conocimientos previos, expresó que el arte “es lo que hace que el niño pueda aprender de manera diferente, por ejemplo, las matemáticas, mientras que el aprendizaje es aprender es...para mí implica muchas cosas, por ejemplo, este...analizar, estructurar, mmm, este...en diferentes ámbitos, no solamente por ejemplo en lo cognitivo, sino en lo social, lo afectivo”.

En cuanto a la cooperación indicó que “al estar en contacto con las tecnologías...aprendo, más lo que yo voy construyendo es un conjunto, como que nos vamos acompañando, tanto lo que voy viendo, como lo que voy construyendo. ...cuando intercambias o compartes, no de manera visual, así como ahorita, pero de alguna manera, este...la comunicación se da, ahora sí que en la plataforma. usar con sentido el chateo, en este caso para trabajar en equipo...es decir, tengo la necesidad de compartir y comunicarme con mis compañeras, y no se trata de compartir sólo archivos o carpetas, sino ideas”.

El registro de acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, muestra que de forma inicial se revisó el contexto general. Se identificó que las actividades 1 y 3 se enviaron el 01 y 29 de marzo, sin embargo, la rúbrica “ensayo” se consultó el 25 de mayo. Esto evidencia

que la consulta de la plataforma fue no lineal. El informe gráfico indicó un total de 272 registros, en términos de clics.

Conclusión análisis 5:

La autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” es un proceso de construcción respecto al uso de la computadora y en relación con el aprendizaje de los contenidos de esta materia en específico.

Este proceso se caracteriza por la construcción de un sentido a lo que se realiza con las TIC y a los contenidos nuevos que se integran con el conocimiento previo. Así, las TIC se perciben como una herramienta que debe usarse con sentido.

La planificación se caracteriza por la revisión, lectura y consulta de las indicaciones que se dan en plataforma para la realización de las actividades, mientras que la supervisión y autoevaluación se caracterizan por un ejercicio de contraste entre las actividades realizadas y las rúbricas de evaluación.

La metacognición se caracteriza por la integración de reflexiones en los ensayos. Aunque esto no se observó en la realización de las participaciones en el foro de discusión, ni en la Galería de arte, ya que en estas actividades falta integrar elementos de autoevaluación.

Se afirma que la comunicación puede ser interacción cuando la primera es eficaz, es decir, que se generen espacios de dialogo, reflexión y socialización de ideas y aprendizajes. El acceso a la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” fue no lineal, sin embargo, se identificó que en algunas actividades las rúbricas de evaluación fueron consultadas el mismo día en que se realizaron envíos de actividades, situación que posiblemente no permitió que se realizará el ejercicio de autoevaluación

de manera previa antes de enviar las actividades en las cuales falta integrar ejemplos u observaciones y reflexiones.

De acuerdo a la participante de este caso, la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” le permitió proyectar también una autorregulación en su trabajo como docente, al llevar a cabo actividades como la planificación, la regulación y la evaluación respecto al logro de las actividades realizadas con los alumnos de educación preescolar.

Interpretación entrevista profesor

El profesor percibe las TIC como una herramienta para aprender y diferencia entre percibirlas como un recurso y una herramienta. Afirma “son un apoyo para aprender. Son una herramienta para aprender, muchas veces se les ve como recursos, pero en mi experiencia me han explicado que son herramientas, como lo puede ser un lápiz, lo que entiendo es que como recursos se piensa nada más en usarlo, pero es como los recursos de la naturaleza, sin un objetivo, en cambio al verlas como una herramienta es tanto como pensarlas como una herramienta que puede generar cambios en el aprendizaje o en las formas de pensar incluso”.

Respecto a su trayectoria, explicó que ya había participado previamente en otros cursos a distancia o en línea, por lo que ya sabía cómo ingresar en la plataforma. De tal modo, reconoció la importancia de conocer el uso de la computadora, así como la plataforma y de trabajar con los contenidos propios de las materias que se dan en línea en la LEPTIC 2008.

En cuanto al aspecto de las tareas que realizan las estudiantes en las materias en línea, refirió que la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, se caracteriza por contener elementos que le brindan estructura tanto a la materia, como al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Algunos de estos elementos, son los fundamentos pedagógicos, objetivos, competencias a desarrollar, actividades a realizar, organizadas en secuencias de actividades, materiales, herramientas de comunicación y evaluación, aunque este último aspecto se integra con las asesorías presenciales.

Sobre las estrategias de aprendizaje señaló: “Pues como te decía hace rato, este proceso requiere que las estudiantes se den tiempo para

conocer la plataforma y los contenidos, este, ahora no es solamente conocer, sino después integrar o diferenciar la información que están leyendo y organizar los tiempos para que envíen las actividades de acuerdo a un ritmo y tiempo determinados, también deberán aprender a organizar la información para ir realizando las actividades y para hacer las actividades en su propia práctica docente, porque al final los trabajos generalmente piden una relación entre lo que están haciendo los estudiantes en las materias y su labor docente. Te decía también, las estrategias de búsqueda de información, de aprendizaje a distancia”.

Del aprendizaje autorregulado, indicó que “Es un proceso, lo entiendo como un proceso en el que el estudiante asume una participación activa en su aprendizaje, esto para mí, estaría significando que el estudiante...deberá aprender a organizar sus tiempos de estudio, para realizar las actividades no nada más pensando en enviarlas, sino en aprender y reflexionar, esto, bueno, el estudiante deberá usar estrategias de aprendizaje a distancia, al menos para el caso de las materias en línea y habrá de saber comunicarse en estos espacios también”. Vemos así que el profesor relaciona el aprendizaje autorregulado con un proceso de organización de tiempos, participación activa del estudiante, así como con un proceso de reflexión y con el uso de estrategias de aprendizaje a distancia y de comunicación.

En relación a los contenidos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, el profesor informa lo siguiente: “Las actividades buscan que las estudiantes relacionen lo que aprenden en las actividades y que al mismo tiempo lo relacionen y lo lleven a cabo en su labor profesional. ...también en este caso se integran las competencias que habrán de desarrollar las estudiantes, en correspondencia con las competencias que habrán de desarrollar los niños de preescolar”, por lo que el aprendizaje de los contenidos de la materia en línea implica una constante integración entre lo que se aprende y la práctica docente”.

En relación con el proceso de aprendizaje en una materia en línea, enfatizó las ideas siguientes “ya que o aprendes a manejarla plataforma o realmente estás al pendiente de los trabajos a realizar respecto al contenido de cada materia (...) En el caso de esta licenciatura, ha sido un poco dificultoso el darle forma a la formación (sic) de los estudiantes, ya que ellas tienen el entusiasmo y el compromiso, pero al inicio lo que escuchaba era que no sabían ni cómo entrar a plataforma o cómo enviar correos, o archivos adjuntos, lo cual es necesario realizar en algunas actividades de distintas materias que se dan en línea. Luego entonces o les enseñaban a entrar en plataforma y demás, o les enseñaban estrategias de estudio...en este caso a distancia, o se centraban en los contenidos”.

Respecto al proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, refirió que: “envían las actividades, generalmente están realizadas de acuerdo a lo que se pide en la plataforma, pero cuando se compara con lo que se va a evaluar en las rúbricas, se puede ver que falta que las estudiantes integren algunos aspectos, entonces esto puede dar idea de la autorregulación como proceso, ahora no todo va a depender o ser efecto de la autorregulación, pues, algunas estudiantes a lo mejor no se autorregulan, pero en el caso ideal, existen... tienen estilos de aprendizaje que se evidencian en sus tareas como más reflexivas o analíticas, entonces, bueno, las estudiantes, es posible que en un inicio requieran saber cómo autorregularse y esto será a través de la organización de tiempos, información y la realización de las actividades en función de las rúbricas y los fundamentos de la LEPTIC 2008”.

Conclusión análisis entrevista profesor

En la entrevista el profesor refirió que percibe a las TIC como una herramienta para aprender, indicó que las materias en línea de la LEPTIC 2008, son ambientes mediados por tecnologías porque se hace uso de una plataforma en Internet, al mismo tiempo que se utilizan recursos como

foros de discusión, chat, espacios de tareas, Internet y otros materiales que se integran en las materias de forma específica, como es el caso de los videos en la materia de “Expresión y apreciación artística”.

Respecto a los contenidos de las materias en línea, indicó que las materias y el contexto general de la LEPTIC 2008, tienen una estructura que a la vez promueve una estructura en el aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo, mencionó cuáles son los fundamentos pedagógicos de la LEPTIC 2008, así como los objetivos y propósitos de las materias que se dan en línea, también refirió que cada una de las materias contiene materiales y recursos a utilizar, así como elementos de evaluación.

Aunado a lo anterior, agregó que los estudiantes requieren de estrategias de aprendizaje a distancia para aprender en estas materias en línea. Enfatizó que es importante el uso de estrategias porque así estudiantes y profesores podrán centrarse en el aprendizaje de los contenidos de las materias en específico, sin centrarse solamente en el uso de la computadora y la plataforma.

Indicó que el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, es un proceso que implica que los estudiantes se involucren con su propio aprendizaje, para lo cual será necesario que utilicen estrategias de aprendizaje a distancia, y de comunicación, agregó que algunos aspectos de la autorregulación del aprendizaje son la organización de los tiempos, para conocer la plataforma y para centrarse en los contenidos de las materias en línea, así como la organización de la información.

Con base en la entrevista realizada al profesor, se concluye que concibe que las TIC son una herramienta para aprender, por lo que tiene una constante interacción con los materiales que se presentan en la plataforma, mencionando por ejemplo, el programa y los materiales a

revisar durante el cuatrimestre. Sin embargo, en contraste con las entrevistas de las estudiantes, se infiere que aunque el profesor tiene conocimiento de la plataforma en cuanto a estructura, y aunque entra a plataforma, esto no es lo suficiente para que las TIC se constituyan como una herramienta para aprender.

De lo anterior, que la comunicación se ejerce en el sentido de resolver dudas en cuanto a la realización de las tareas o envíos, pero no en función de los contenidos.

CONCLUSIONES

Este trabajo se abordó desde la propuesta metodológica de un estudio de caso con una aproximación a la etnografía virtual, por lo que después de la revisión teórica se establecieron cuatro categorías de análisis: persona, tarea, materiales y materia en línea (Pintrich, 2000, Castañeda, 2004 y Flavell, 1987).

Dada la relevancia de las cuatro categorías, se decidió estructurar la presentación de las conclusiones con base en ellas. Y cerrar esta sección con un apartado en donde se exponen algunas recomendaciones para futuros trabajos, organizado bajo tres rubros: articulación curricular, seguimiento de estudiantes de la LEPTIC 2008 y recomendaciones metodológicas.

A continuación se exponen las reflexiones finales de esta investigación, organizadas en cuatro apartados correspondientes a las categorías de análisis.

Persona

Los estudiantes de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, coinciden en que el proceso de aprendizaje en una materia en línea implica el reconocimiento de una trayectoria propia ante el hecho de participar como estudiantes en una licenciatura que integra el uso de las TIC.

Esta trayectoria es en términos generales, un proceso gradual, en el cual habrán de aprender a utilizar la computadora, así como a trabajar en la plataforma y aprender además los contenidos específicos de las materias que estudian en línea, en este caso, en la materia de “*Expresión y apreciación artística*”. Al respecto en uno de los casos se informó sobre la importancia de formar hábitos para aprender en las materias en línea.

En este sentido, lo gradual se refiere a un proceso de poco a poco, en el cual no es suficiente con un curso “relámpago” de dos sesiones, ya que si bien éste les es representativo, como inducción o ritual de “bienvenida a la licenciatura”, no les resulta funcional en aspectos específicos, como los referidos por las alumnas participantes en esta investigación. Es decir, requieren abordar temas como: el trabajo en la plataforma para el aprovechamiento de cada uno de los recursos tecnológicos que ofrece la plataforma, así como la integración de actividades.

Esto se evidencia cuando, en los casos analizados, se encuentra como elemento común que las estudiantes hayan requerido del apoyo de sus hijos para trabajar en la computadora y en la plataforma. Preguntas como “¿pero entonces cómo en plataforma se da por hecho que yo soy la que está enviando las actividades y no que alguien más las está enviando por mí?” revelan la falta de conocimiento sobre la forma en que se operan tecnológicamente los recursos educativos de la plataforma. De acuerdo a las entrevistas, fue la motivación de cada una de ellas lo que permitió que después ellas solas, durante al proceso, fueran realizando y enviando sus actividades de forma independiente.

Desde esta perspectiva, se puede concluir que, en algunos casos, para estudiantes adultos, el apoyo de los hijos puede ser un factor determinante para que los estudiantes aprendan a utilizar la computadora y la plataforma Moodle, en la cual se encuentra la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Se evidencia entonces que existe una aproximación a lo que Vigotsky (1978), llamó Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en la cual los hijos de los estudiantes son quienes apoyan el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En esta investigación se pudo observar que, de manera inicial, los hijos estuvieron con los estudiantes en los primeros cuatrimestres durante las primeras actividades, en las que se solicitaba

realizar en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, pero posteriormente, como sucede en el caso del octavo cuatrimestre, los estudiantes aprendieron a estar de forma autónoma en la plataforma, centrándose entonces en los contenidos específicos de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, más que en el uso de la computadora y de la plataforma.

Los estudiantes reconocen también que el proceso de aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” corresponde a un proceso de socialización de la información para la construcción de conocimiento y sitúan que en un inicio el proceso de aprendizaje fue individual, ya que cada uno de ellos tuvo que aprender primero a utilizar la computadora y a trabajar en la plataforma, sin que se centrarán en la construcción compartida de conocimiento. Ante esto reconocen que la cuestión de la socialización del aprendizaje ha sido solamente en términos de decirse “sí, estás bien, está bonito”, por lo que identifican la necesidad de desarrollar estrategias de aprendizaje que les permitan realizar participaciones argumentadas y fundamentadas. De hecho mencionan, que en algunos casos, se les han solicitado participaciones y retroalimentaciones argumentadas, pero desconocen a qué se refieren con dicha condición.

La percepción que tienen los estudiantes de la LEPTIC 2008, es correspondiente a la trayectoria de aprendizaje con el uso de las TIC, ya que de manera inicial perciben a las TIC como: computadoras, Internet, “algo de apoyo”, “una oportunidad para aprender”, “recursos de aprendizaje y para comunicarse. Posteriormente, de acuerdo a la trayectoria de aprendizaje de cada uno de los estudiantes en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, las TIC se comienzan a percibir como “herramientas de apoyo para el aprendizaje”.

En este sentido, refieren que han aprendido a utilizar la computadora para las tareas que se les solicitan en la plataforma, así

como para apoyarse en cuanto a las actividades a realizar en su trabajo, sin embargo, en su discurso se observa que su percepción de las TIC corresponde a una lógica instrumental, más que cognitiva. Frente a ello, es válido invitar a la reflexión respondiendo la siguiente pregunta ¿cómo se está promoviendo el aprendizaje con TIC desde la perspectiva de los docentes que participamos en la LEPTIC 2008?

La motivación se centra de manera principal en la relación que encuentran los estudiantes de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” entre los contenidos específicos, las actividades a realizar y la práctica docente. En algunos casos, se identifica que los estudiantes ya han empezado a planificar actividades que integran el uso de las TIC en sus prácticas de enseñanza.

El entusiasmo y el compromiso son dos actitudes referidas por el profesor en la entrevista, lo cual nos permite concluir que el estilo de aprendizaje de los estudiantes puede ser una categoría de análisis que permita complementar el conocimiento de la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en una materia en línea.

La pérdida de miedo, el reto de aprender con TIC y la idea de que “las máquinas no van a poder más que el estudiante”, fueron algunas de las expresiones que se refirieron en ciertos casos. Lo cual se relaciona con el componente emotivo de los estudiantes al integrarse en una licenciatura que incorpora las TIC como apoyo.

Respecto a la categoría de persona, se concluye que la motivación, el apoyo de los hijos, la retroalimentación de docentes y la trayectoria de aproximación a las TIC de los estudiantes son factores que inciden en el proceso de autorregulación en una materia en línea, sin embargo, no son determinantes, por lo que se requiere que dichos factores estén en continua interrelación y construcción.

Tarea

Los estudiantes de la LEPTIC 2008 utilizan estrategias de aprendizaje que implican la planificación, organización y supervisión de las actividades a realizar en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”. Este proceso se caracteriza, en términos generales, de la siguiente manera: Ingresan en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” leen las instrucciones, indicaciones, puntos, aspectos que se solicitan para la realización de las actividades. Después, en algunos casos, consultan las rúbricas de evaluación para verificar sobre la marcha que están realizando las actividades conforme a lo que se les solicita en el desarrollo de las actividades y de acuerdo a lo que se evaluará. Es en ese momento cuando deciden si es necesario realizar modificaciones en el trabajo elaborado antes de enviarlo.

Sin embargo, se observó también que en algunos casos, solamente se leen las instrucciones, se realizan las actividades y las rúbricas de evaluación son consultadas hasta después de enviar las actividades. La conclusión es entonces que, en algunos casos, no existe autosupervisión, ni autoevaluación, aun cuando en el discurso oral los estudiantes manifestaron que sí revisan las actividades antes de enviarlas, para lo cual tienen presente en todo momento los requisitos que son solicitados de forma específica en cada una de las actividades a realizar.

La metacognición se presenta en forma de preguntas que los estudiantes refirieron en su discurso oral. En algunos casos es posible identificar la elaboración de preguntas metacognitivas en la realización de actividades específicas, por ejemplo, en los ensayos y en la Galería de arte. Algunas de estas preguntas son ¿Por qué estoy diciendo esto, cómo se supone que aprenden los niños de preescolar, para qué?

En los ensayos se identificó que el proceso de realización se caracteriza por la lectura de las instrucciones, búsqueda de información,

organización y síntesis de la información, uso de estrategias de aprendizaje como el parafraseo, resumen y exposición de ejemplos en algunos casos. La supervisión, se basó en un ejercicio de comparación y contraste entre los ensayos elaborados y los puntos que se solicitan integrar en la actividad. La autoevaluación, en algunos casos, fue en función de las rúbricas de evaluación.

Una de las estrategias de aprendizaje en que se apoyan los estudiantes para la realización de los ensayos, es en la elaboración de preguntas y respuestas previas a la elaboración de los ensayos. Sin embargo, este trabajo inicial es parte de las actividades a realizar en la secuencia de actividades, por lo que en este caso, la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, contribuye en el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje.

En el caso del foro de discusión, los estudiantes leen las instrucciones y, en algunos casos, elaboran sus participaciones en documentos de Word y después las pegan en el espacio correspondiente al foro. Los estudiantes refieren que primero realizan la lectura de las participaciones de las demás compañeras y después integran la suya. Aunque algunos aclaran que no por participar una vez en el foro se “olvidan de él”. De acuerdo al registro de participaciones se observó que solamente se integran las participaciones en términos de opinión o de “estoy de acuerdo” y posteriormente ya no se da un seguimiento de participaciones, en las cuales se puedan integrar textos argumentativos, contraargumentos o la definición de posturas respecto al tema de discusión.

En la Galería de arte se identificó un proceso de realización que coincide con los procesos de elaboración de los ensayos y de las participaciones en el foro de discusión. Primero consultan las instrucciones, posteriormente planifican la actividad, realizan búsquedas de información e integran el trabajo. Todo esto, sin que se incluyan

observaciones, a manera de autoevaluación. Esto se observó en todos los casos.

En este sentido, se concluye que los participantes de nuestra investigación utilizan estrategias cognitivas como: la repetición, el ensayo, las ideas asociativas, la paráfrasis, el resumen y los apuntes en clase, así como del material que se les presenta en plataforma; sin embargo, el uso de estas estrategias no se articula con el uso de estrategias metacognitivas como: la planeación y la regulación; ya que con base en el análisis realizado el discurso que refieren contrasta con la realización de las actividades, con lo que la plataforma es utilizada desde la perspectiva instrumental, es decir, como el sitio donde se pueden leer las secuencias didácticas, bajar las lecturas y enviar las tareas.

Materiales

Dado que esta categoría se definió en términos del uso de recursos que utilizan los estudiantes en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, dentro y fuera del contexto de la plataforma Moodle, se identificó que para comunicarse, los estudiantes utilizan, básicamente, el correo de Yahoo y Hotmail. Y, sólo cuando la plataforma lo permite, utilizan el correo que ahí se integra.

Consultan bibliotecas virtuales, así como revistas electrónicas, aunque en algunos casos y de acuerdo a la entrevista con el profesor, se requieren de estrategias de búsqueda de información, así como de estrategias de aprendizaje a distancia, con el objetivo de que los estudiantes diferencien entre las fuentes de información confiables y las que no lo son.

Los estudiantes revisan los videos en YouTube, cuya consulta es una actividad previa a la realización de los ejercicios de preguntas y respuestas. En algunos casos, el análisis de dichos videos se refirió en la

elaboración de los textos escritos, aunque en otros casos no se integraron el análisis de los videos, ni fuentes de consulta.

En este caso, se concluye que los estudiantes identifican cuáles son los recursos que pueden utilizar para apoyar su proceso de aprendizaje, sin embargo, éstos son considerados como espacios de comunicación coloquial, así como de lectura para responder y enviar tareas. Solamente en el caso de los videos, se observó que existe una articulación entre el análisis de los mismos y las actividades a realizar.

Materia en línea

En relación con esta categoría, los estudiantes refirieron en las primeras entrevistas que su aprendizaje se centraba en el uso de la computadora y en el uso de la plataforma. Sin embargo, en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” se centraron en los contenidos y en la construcción de aprendizajes.

Indicaron que sus conocimientos previos les permitieron identificar, desde el inicio del curso, que tenían una idea incompleta en cuanto a lo qué es el arte, la expresión artística y su relación con el niño de preescolar. Por ejemplo, en algunos casos, informaron que, con base en la práctica docente, el arte se ve solamente como un acto de hacer algo bonito o con la representación de musicales, sin embargo, conforme transcurrió el curso de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, lograron argumentar que el concepto de arte tiene una construcción histórica y, por lo tanto, tiene diversas implicaciones en el desarrollo del niño de preescolar.

La retroalimentación entre compañeras y entre profesores, así como entre todos los integrantes del grupo en general, fue uno de los aspectos que se enfatizaron en varios de los casos; igual que las asesorías presenciales como espacios físicos para aclarar dudas y

compartir experiencias en relación con el proceso de aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

La reflexión y el uso de las TIC con un sentido y propósitos específicos fueron aspectos que se refirieron en algunos de los casos en relación con el planteamiento de las TIC en la LEPTIC 2008 y respecto a los contenidos específicos de cada una de las materias que habrán de ser estudiadas en línea.

Después de la exposición de conclusiones, organizadas bajo las cuatro categorías de análisis, se presenta a continuación una síntesis concluyente, a partir de cada participante. Esto con la finalidad de establecer conclusiones y caracterizaciones particulares respecto al proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Participante 1

La autorregulación del aprendizaje implica un proceso gradual de trabajo con la plataforma Moodle, en la cual se encuentra la materia citada, así como en relación con la aproximación a los contenidos de la materia. En este proceso gradual, se utilizan de manera constante estrategias de contraste y comparación entre las actividades que se realizan y las instrucciones que se indican en el contexto específico de la materia en línea. Por lo tanto, la autorregulación del aprendizaje se sitúa en la comprensión de las instrucciones de las actividades a realizar, y las TIC son consideradas como un recurso para aprender y comunicarse.

La comunicación se utiliza como un medio para aclarar dudas y compartir opiniones, mientras que la interacción se comprende como un complemento de la comunicación, cuando habría de ser un dialogo inteligente en relación con los integrantes del grupo y los materiales y

contexto de la materia en línea. La interactividad se sitúa en un proceso de entrar a plataforma, avanzando de una página a otra, consultando además otras fuentes electrónicas de información.

De este modo, la autorregulación implica el uso de estrategias y de recursos desde una perspectiva que fluctúa entre lo instrumental y lo cognitivo, ya que si bien en algunas actividades la idea es ‘entregar la tarea’, en otras se trata de ‘aprender y promover a la vez espacios de aprendizaje para los alumnos de preescolar’. En este caso se concluye que la tensión entre el uso instrumental y cognitivo de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”, ha permitido que la estudiante reflexione sobre el uso de las estrategias para autorregular su aprendizaje.

Participante 2

La autorregulación del aprendizaje implica un proceso que requiere de la formación de hábitos, con el propósito de que las actividades sean enviadas de acuerdo a los tiempos en que son solicitadas en la plataforma y las TIC son percibidas como herramientas de apoyo para avanzar en el aprendizaje. Implica también un proceso de reflexión, que permita vincular lo que se está aprendiendo en la materia en línea y la práctica docente. La comunicación y la interacción se sitúan como actividades complementarias, mientras que la interactividad se sitúa en una actividad de entrar a plataforma, dando clic en cada una de las actividades a realizar.

La retroalimentación entre compañeras y entre grupo y asesor, es un aspecto que contribuye en la autorregulación del aprendizaje y las asesorías presenciales representan una guía para saber qué información consultar. En este caso, se concluye que la autorregulación fluctúa entre un uso instrumental y un uso desde la reflexión y la formación de hábitos, sin embargo existen contrastes entre lo que se dice en el discurso y lo que

se hace en la práctica, ya que mientras lo declarativo apunta hacia la reflexión, lo procedimental corresponde a una ejecución de acciones que tienen por objetivo enviar las tareas a tiempo y registrar entradas en la plataforma.

Participante 3

La autorregulación del aprendizaje implica un proceso gradual, para así aprender a utilizar la computadora y aprender los contenidos propios de la materia, de tal modo que el estudiante construya su propio aprendizaje. Las TIC son percibidas como un apoyo y se reconoce que la presencia del maestro como guía es fundamental para aprender en línea. Se destaca la función de la retroalimentación para generar espacios de aprendizaje, como sucede en el foro de discusión, ya que se reconoce que las participaciones son más de carácter de opinión que de argumentación.

De acuerdo a la integración del análisis realizado, la autorregulación corresponde más a un uso instrumental de estrategias y de los recursos que se proporcionan en plataforma, centrando el contexto de la materia en línea de "*Expresión y apreciación artística*", por lo que en este caso se concluye que existe una dificultad para integrar la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea desde una perspectiva cognitiva, con lo que las actividades realizadas corresponden al orden de enviar las tareas en los sitios que corresponden, donde el énfasis ha sido aprender a utilizar la computadora.

Participante 4

En este caso, la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de "*Expresión y apreciación artística*", es un proceso que implica perderle el miedo a la computadora, mientras que las TIC se perciben como un apoyo

y como un factor ante el cual hay que adaptarse para aprender con las computadoras y la tecnología. La comunicación se centra como un medio para aclarar dudas, al igual que la interacción, mientras que la interactividad se sitúa en un nivel de consulta y acceso a otros sitios aparte de la plataforma de trabajo.

Por lo tanto, en este caso, se concluye que la autorregulación está centrada en un proceso de aprender a utilizar la computadora, lo cual es posible que se deba a las características propias de la trayectoria de aprendizaje y aproximación a las TIC que son referidos por la alumna.

Participante 5

La autorregulación del aprendizaje es un proceso de construcción respecto al uso de la computadora y en relación con el aprendizaje de los contenidos de esta materia en específico. La comunicación se sitúa como un proceso para aclarar dudas en conjunto con el trabajo cooperativo, mientras que la interactividad se sitúa en el acceso no lineal en plataforma y la consulta de otras fuentes electrónicas. La participación en la materia en línea se caracteriza por la construcción de un sentido a lo que se realiza con las TIC y a los contenidos nuevos que se integran con el conocimiento previo. Las TIC se perciben como una herramienta que debe usarse con sentido, por lo que la autorregulación fluctúa entre un uso instrumental cognitivo de los recursos que se proporcionan en la materia en línea citada.

En este caso, se concluye que la autorregulación se orienta hacia el uso cognitivo de la plataforma, pero no se hace uso de estrategias de autorregulación en cuanto al aprendizaje, por lo que el uso de las estrategias se hace en un sentido instrumental, no sucediendo así con los materiales de la materia en línea.

Finalmente, con base en la definición de las TIC como una herramienta cognitiva (Rodríguez, 2004), se concluye que las estudiantes autorregulan su aprendizaje en diferentes niveles de uso de las TIC como herramienta cognitiva, por lo que se les sitúa aún como instrumentos para la obtención de información.

En este sentido, agregamos que de acuerdo con Barberá (2005), la propuesta no es pasar de un aula presencial a un aula virtual por el mero hecho de variar la práctica educativa. Esta introducción de elementos virtuales puede servir de excusa para diversificar y ampliar los horizontes del aula presencial en el que la tecnología desarrolle un verdadero papel de instrumento psicológico, que colabore al desarrollo del pensamiento y el conocimiento humano, aprendiendo a usar, reconocer y reflexionar sobre las estrategias metacognitivas usadas para autorregular el aprendizaje. (Barberá, 2005). Por lo que la existencia y uso de las TIC en educación, no es un factor determinante para modificar los paradigmas del aprendizaje.

Con base en los casos analizados, es posible concluir que, en el caso de la LEPTIC 2008 como contexto específico, la autorregulación del aprendizaje responde a un proceso que está orientado fundamentalmente hacia el cumplimiento de las tareas y el registro de actividades en plataforma. En algunos casos, se observa también que existe fluctuación entre lo que “debe hacerse” y lo que implica un proceso de aprendizaje real y significativo para los estudiantes.

En este sentido, es importante situar que la autorregulación no es un proceso de surgimiento espontáneo, por lo que habrán de plantearse actividades que de manera articulada e integrada al currículum, permita que los estudiantes desarrollen estrategias para autorregular su aprendizaje, pues de lo contrario el riesgo es que la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008 en el contexto específico y en la materia en línea, se caracterice solamente por ser un

proceso de entrar a plataforma, planificar, supervisar y autoevaluar...en el mejor de los casos. Cuando, desde nuestra perspectiva y con base en autores como Pintrich (2000), Castañeda (2004) y Flavell (1987) la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en una materia en línea habría de caracterizarse por ser: un proceso que implica una planificación, supervisión y autoevaluación reflexiva en integración con un uso social, cognitivo y estratégico de cada una de los recursos, espacios y herramientas de comunicación que integran el diseño de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Ante la exposición de la distancia entre lo que es la autorregulación del aprendizaje en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” y lo que podría ser, citamos a, Miklos (2001), quien escribió: “Es más peligrosa una educación sin sentido que una sin instrumentos”. Frente a tal aseveración agregamos que hoy en día y dado la re-estructura de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, no podemos pensar en una educación sin sentido, pero tampoco sin instrumentos.

Los instrumentos darán sentido a las prácticas de aprendizaje posiblemente cuando las reflexiones sobre la integración de las TIC, permitan el uso, creación y transformación de la información en conocimiento. Conocimiento que, para ser tal, habrá de compartirse, producirse, divulgarse y transformarse.

En el mundo contemporáneo, el reto es pensar e integrar las TIC en educación como herramientas cognitivas (Rodríguez, 2004), dado que la educación con sentido, actualmente, implica la transformación de los instrumentos en herramientas y con esto la transformación del pensamiento y de los proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Frente a la pregunta ¿cómo significar la integración de las TIC en educación? una alternativa es la formulación de estrategias y propuestas

de prácticas de apropiación tecnológica para dar sentido a las TIC en educación, a partir de un ejercicio de análisis y reflexión.

El análisis y reflexión de la integración de las TIC en educación, significa reconocer en el estudiante a un sujeto con características particulares. En cada uno de los entornos en que vive, aprende y se transforma, los cuales se constituyen por propiedades complejas, cambiantes y multidireccionales; como fractal en construcción dinámica, sin dejarnos envolver solamente por los mitos que acompañan a los discursos político o educativos, en el sentido de que las TIC per se “cambiarán el escenario educativo, o modificarán las formas de aprendizaje o crearán el surgimiento de nuevos paradigmas”.

En este sentido, se concluye que corresponde a los actores involucrados el dar forma y acogida a las TIC (Rodríguez, 2004), desde una perspectiva del análisis, de la integración de cursos articulados al currículum y no como “cursos compensatorios”. Esto implica a la vez que habrá de existir la posibilidad de que estudiantes y docentes “regresen a las actividades” para retomar y complementar lo que se ha aprendido en cada una de ellas.

Nuestra perspectiva, considera también la integración de una retroalimentación crítica y reflexiva. Desde el reconocimiento de que cada una de las materias en línea del programa curricular de la LEPTIC 2008, representa un espacio de análisis y de construcción, donde estudiantes y docentes habrán de contribuir, participar e interactuar de forma dinámica y estratégica; transformando así los contenidos en aprendizajes y en conocimiento.

Recomendaciones para Futuros Trabajos

A. Articulación curricular

- Proponer talleres de estrategias de aprendizaje a distancia integrados al currículum para identificar posteriormente su impacto en el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008 en las materias en línea.

B. Seguimiento de estudiantes de la LEPTIC 2008

- Analizar el papel de los estilos de aprendizaje en relación con el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en las materias en línea.
- Indagar el papel de la identidad y la corporeidad en relación con el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en las materias en línea.
- Relacionar el uso instrumental de las TIC y el uso social de las TIC con la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la LEPTIC 2008, en las materias en línea.

C. Metodológicas

- Realizar un estudio de casos múltiples que permita conocer el proceso de autorregulación de los estudiantes en diferentes instituciones y materias.
- Integrar otros instrumentos de recogida de datos para identificar categorías que complementen la definición de la autorregulación del aprendizaje en materia en línea en diferentes contextos.
- Investigar las prácticas docentes en función de la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes en las materias en línea y la construcción de aprendizajes basados en contenidos específicos.

- Aplicar cuestionarios de conocimientos previos y después de estudiar los contenidos de la materia en línea de “Expresión y apreciación artística”, con el objetivo de contrastar posteriormente qué es lo que están aprendiendo los estudiantes y cómo, para efectos de la validez interna de la investigación.
- Utilizar una triangulación de situaciones, lo cual en este caso implicaría la observación participante tanto en la materia en línea, como en las asesorías presenciales, dado que la modalidad de estudios de la propuesta educativa de la LEPTIC 2008, se aproxima al *blended-learning* (BL), para efectos de la validez externa.

BIBLIOGRAFÍA Y MESOGRAFÍA²⁸

- Azevedo, R. y Moos, Daniel. (2008). *Exploring the fluctuation of motivation and use of self-regulatory processes during learning with hypermedia*. Springer Science+ Business Media. Instr Sci. 36:203-231. Consultado en: EBSCO. Recuperado: octubre 10, 2011.
- Barajas, R. (2010). Modelo Docente de Gestión en Ambientes Mixtos de Aprendizaje. Tesis. FFyL- UNAM.
- Barberà, E. (Coord.) y Badia, A. (2001). La incógnita de la Educación a Distancia. Ediciones ICE-HORSON. Barcelona. p. 203-215.
- Barberà, E. y Badia, A. (2005). «El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior» *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* (vol. 2, no. 2).UOC. Recuperado: enero 07, 2011 en <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/barbera.pdf>.
- Bautista, G., Borges, F. y Forés, A. (2008). Didáctica Universitaria. En: *Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje*. Madrid: Ediciones Narcea. p. 243.
- Bisquerra, R. (1989). Metodología cualitativa. En: *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona: Ediciones CEAC. pp. 253-278.
- Buendía, et al. (1998) *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Editorial McGraw-Hill. México, D.F.
- Buendía, L., González, Gutierrez Y Pegalajar. (1999). Investigación cualitativa. En: *Modelos de análisis de la investigación educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar. pp. 65- 103.
- Burbulea, N. y Callister, T. (2001). Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Ediciones GRANICA, España.
- Cabero, J. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 20. Recuperado: abril 04, 2011 en <http://www.uib.es/depart/gte/gte/edutec-e/revelec20/cabero20.htm>.

²⁸ Mesografía es la relación organizada de las referencias electrónicas o sitios web, CD-ROM, libro, correo-e, audiocasete, videocasete, entre otras fuentes de tipo audio-escrito-visual que apoyan la revisión de los contenidos y el aprendizaje de materias específicas (Roquet, 2008).

- Carbajal, J. y Saur, D. (2010). El desafío tecnológico. Transformaciones y fronteras educativas. Juan Pablos Editor. Seminario de Análisis de Discurso Educativo. México. Capítulo 1. pp. 11-92.
- Castañeda, S. (2004). Educación, aprendizaje y cognición. Guía abreviada del modelo de aprendizaje estratégico. México: Manual Moderno.
- Castañeda, S. (2004). Capítulo 25. Enseñanza estratégica. En: *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría de la práctica*. Manual Moderno. México. pp. 393-421.
- Cebrián, M. (Coord.) (2003). Enseñanza virtual para la innovación universitaria. España: Narcea, S. A. De Ediciones.
- Cerda, H. (2007). Capítulo 8. Estudios de casos. En: La investigación formativa en el aula. La pedagogía como investigación. Colombia: Investigar magisterio. pp. 115-139.
- Coll, C. y Monereo, C. (Eds). (2008). Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. En: *Psicología de la educación virtual*. España: Ediciones Morata. p. 175-299.
- Coll, C. y Monereo, C. (Eds). (2008). La enseñanza y el aprendizaje de estrategias de aprendizaje en entornos virtuales. En: *Psicología de la educación virtual*. España: Ediciones Morata. p. 348-368.
- Declaración de Bolonia y otros documentos relevantes del proceso. Recuperado: marzo 13, 2011 en: http://bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm.
- Crovi, D. (2006). *Capítulo 2. Educar en la era de las redes. Nuevos medios para enfrentar viejos desafíos*. En: Educar en la era de las redes. México: UNAM. pp. 61- 81.
- Crovi, D. (2007). Acceso, uso y apropiación de las TIC en comunidades académicas. Diagnóstico en la UNAM. México: Plaza y Valdés Editores. UNAM. p. 13-42.
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción. UNESCO, 1998. Recuperado: marzo 13, 2011 en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Díaz, F. y Hernández G. (2007). Capítulo 6. Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos, adquisición y modelos de intervención. En: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill, México. pp. 233-269.

- Duart, J. y Sangrá. (2000). (Comp.) Aprender en la virtualidad. España: Gedisa. 255 p.
- Florez, R. y Tobón, A. (2001). Capítulo 7. Fase de validación. En: *Investigación educativa y pedagógica*. Colombia: Mc Graw-Hill. pp. 100-127.
- Gaitán, J. y Piñuel. (1998). Capítulo 2. Observaciones directas. En: *Técnicas de investigación en comunicación social*. Madrid: Editorial Síntesis. pp. 39-86.
- Garay, A. (2004) Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural. Barcelona: Pomares. p. 302.
- García, L. (2001). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Ariel Educación. p. 120-167.
- García, J. L. (1986) El aprendizaje adulto en un sistema abierto y a distancia. Madrid: Editorial NARCEA.
- González, S. (2001) (Comp.) La Universidad entre lo presencial y lo virtual. México, UAEM. pp. 87-129.
- Hernández, G. (2010). Cap. 8. Descripción del paradigma sociocultural y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En: Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós Educador.
- Hine, C. (2000). Etnografía Virtual. Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad. Madrid: Editorial UOC. pp. 6-23. En: <http://www.uoc.edu/dt/esp/hine0604/hine0604.pdf>
- Hurd, S. (2008). *Second language learning at a distance: Metacognition, affect, learning strategies and learner support in relation to the development of autonomy. Volume 1: Introduction to the published work*. PhD thesis, The Open University. Recuperado: agosto 7, 2011 en <http://oro.open.ac.uk/21280/>
- Klinger, C. y Vadillo, G. (2000). Psicología cognitiva: estrategias en la práctica docente. México: Mc Graw-Hill Interamericana. 210 p.
- Maldonado, N. (2002). La universidad virtual en México: incorporación de las nuevas tecnologías de comunicación en la modernización educativa superior. México: ANUIES. 193 p.
- Mena, M. (Comp.) (2007). Construyendo la nueva agenda de la Educación a Distancia. Ediciones La Crujía, Buenos Aires. pp. 149-377.

- Miklos, T. (2001). Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, una visión crítico constructivista. En: Montes R. (2001). Globalización y nuevas tecnologías: nuevos retos y ¿nuevas reflexiones? Madrid, OEA para la educación, la ciencia y la cultura.
- Moreno, O. y Cárdenas, M. (2010). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de psicología: propuesta para un estudio empírico del Sistema de Educación a Distancia. Investigación México: UNAM.
- Monge, C. (2005). Capítulo 1. La educación en la sociedad del conocimiento. En: *Aprender y desaprender con nuevas tecnologías. Propuestas didáctica*. España: Mira Editores. pp. 19-43.
- Moraes, Denis de. (2010). Mutaciones de lo visible: comunicación y procesos culturales en la era digital. 1ª. Edición Buenos Aires: Paidós. 168 p.
- Olivé (2007). III. Los desafíos de la sociedad del conocimiento: exclusión, diversidad cultural y justicia social. En: *La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento. Ética, política y epistemología*. México: Fondo de Cultura Económica. pp. 45- 75.
- Olliver, B. (2001). Internet, multimedios ¿Qué cambia en realidad? ILCE, México. p. 111-134.
- Palamidessi, M. (Comp.) (2006). La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación. Fondo de Cultura Económica, México. p. 103.
- Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boakerts, P. Pintrich y M. Zeidner (Editores), *Handbook of self-regulation*. San Diego, Academic Press, pp. 451-502.
- Regil, L. (2001). Interactividad: Construcción de la mirada. En: *Infonomía* Barcelona.
- Regil, L. (2007). Capítulo I. Ambientes Virtuales de Aprendizaje. Desafíos y estrategias en la docencia universitaria. Torres, A. (Coord.) En: *Experiencias innovadoras de aprendizaje en entornos virtuales universitarios*. UAM-X.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Granada: Ediciones Aljibe, S. L. pp. 2-105.
- Rodríguez, J. (2004). El aprendizaje virtual: enseñar y aprender en la era digital. Argentina: Homo Sapiens. 135 p.

- Roig-Vila, R. (2003). Capítulo 14. Aplicaciones educativas de Internet. En: *La articulación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación*. España: The Edwin Mellen Press. pp. 241-253.
- Roquet, G. (2008). Glosario de Educación a Distancia. CUAED-UNAM. Recuperado: noviembre 22, 2011 en <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/varios/Glosario.pdf>
- Safa, P. (1998). El concepto de *habitus* de P. Bourdieu y el estudio de las culturas populares en México. Recuperado: octubre 18, 2012 en <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug24/bourdieu3.html>
- Schunk, D. (1997). Capítulo 9. Autorregulación. En: *Teorías del aprendizaje*. México: Prentice-Hall Educación. pp. 337-381.
- Shenn, C., & Liu, H. (2011). Metacognitive Skills Development: A Web-Based Approach in Higher Education. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 10(2), 140-150. Recuperado: octubre 09, 2011 en Retrieved from EBSCO.
- Siles, I. (2004). Sobre el uso de las tecnologías en la sociedad. Tres perspectivas teóricas para el estudio de las tecnologías de la comunicación. *Rev. Reflexiones* 83 (2): 73-82. ISSN: 1021-1209/2004.
- Silva, M. (2005). Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on-line. España: Gedisa. 284 p.
- UNESCO (2004). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente. Guía de planificación. Recuperado: octubre 10, 2010 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>
- UNESCO (2009). Conferencia Mundial UNESCO sobre educación superior. Recuperado: abril 11, 2011 en http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UPN. Universidad Virtual. 2011. LEPTIC 2008. Consultado en <http://leptic.upn.mx/login/index.php> Fecha de consulta: 10 de febrero de 2011.
- Van Hout-Wolters, Simons, R. Y Volet S. (2000). 2. Active learning: self-directed learning and independent work. En: *New Learning*. ICO. Kluwer Academic Publishers. Netherlands. pp. 21-36.

ANEXO

Cuestionario de datos generales (Barajas, 2010).

El presente cuestionario tiene el propósito de identificar el uso de las TIC en una materia en línea por parte de los estudiantes universitarios.

Datos generales
Edad: 17 a 25 ____ 26 a 34 ____ 35 a 43 ____ 44 a 52 ____ 53 a 61 ____ 62 o + ____

Por favor indique con una X

I. Uso del software de aplicación general como herramienta personal.

Nivel de aplicación	Óptimo	Básico	Mínimo	No lo utiliza
Word				
Excel				
Power Point				
Otro (s) ¿Cuáles?				

II. Uso de la computadora para actividades relacionadas con su actividad diaria o docente.

Nivel de uso	Óptimo	Básico	Mínimo	No lo utiliza
Documentos				
Listados				
Tablas				
Material didáctico				

Presentaciones				
Imágenes				
Trípticos				
Otra (s) ¿Cuáles?				

III. Uso-habilidades en Ambientes Virtuales

Nivel de uso	Óptimo	Básico	Mínimo	No lo utiliza
Buscadores:				
Google				
Yahoo				
Altavista				
Licos				
Acceso a:				
Direcciones electrónicas				
Sitios Web				
Portales				
Plataformas Educativas				
Organización de Carpetas, Documentos y Archivos:				
Crear				
Eliminar				
Mover				
Guardar				
Copiar y pegar:				

Carpetas				
Documentos				
Texto				
Imágenes				
Direcciones electrónicas				
Vínculos				
Adjuntar:				
Documentos				
Imágenes				
Videos				

Gracias por su participación.

Guión de entrevista estudiante

Categorías de análisis	Definición	Preguntas
Persona	<p>Se refiere a las actitudes, destrezas y percepción del estudiante universitario ante una actividad o tarea determinada de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Trayectoria: Recorrido personal de aprendizaje en la LEPTIC 2008.</p> <p>Percepción de las TIC: Construcción imaginaria de los estudiantes de la LEPTIC 2008, sobre las TIC y su relación con la licenciatura que cursan, a partir de la experiencia real identificada en la trayectoria del proceso de aprendizaje.</p> <p>Motivación: Razones que orientan las acciones de los estudiantes de la LEPTIC 2008, respecto a su proceso de aprendizaje en la LEPTIC 2008 y la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”.</p>	<p>¿En qué licenciatura participa actualmente?</p> <p>¿Qué cuatrimestre estudia actualmente?</p> <p>¿Cuál es el papel de las TIC en esta materia?</p> <p>¿Qué significan las TIC para usted?</p> <p>¿Cómo ha sido su experiencia de aprendizaje en las materias que ha cursado en línea en la LEPTIC 2008?</p> <p>¿Cómo ha sido su experiencia de aprendizaje en la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p>
Tarea	<p>Son las actividades que habrán de realizar los estudiantes de la LEPTIC 2008, en la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”, en este caso, se analizaron el ensayo inicial, la participación en el foro de discusión, la Galería de arte y el ensayo final.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Planificación: Curso de acción en el cual los estudiantes identifican</p>	<p>¿Cómo organiza sus actividades de aprendizaje para la realización de las actividades de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p> <p>¿Cuáles son las estrategias que utiliza para organizar y planificar las actividades a realizar?</p> <p>¿Cómo se da cuenta de que está realizando las actividades de esta materia en línea de</p>

	<p>los objetivos de la actividad a realizar, situando el contexto general de la actividad y las condiciones específicas para su realización.</p> <p>Supervisión: Evaluación del progreso de las actividades que se están realizando en la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>” para determinar si la planificación y el uso de estrategias seleccionadas están funcionando de acuerdo a las características propias de las actividades.</p> <p>Autoevaluación: Evaluación de la actividad realizada, implica la toma de decisión respecto a si es necesario realizar modificaciones en la actividad realizada antes de enviarla en el espacio correspondiente de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”.</p> <p>Estrategias de aprendizaje: Cursos de acción que realizan los estudiantes para la elaboración de actividades específicas.</p> <p>Metacognición: Pensamiento sobre el propio proceso de aprendizaje, el cual implica la formulación de preguntas que se realizan de manera personal y reflexiva.</p>	<p>acuerdo a los contenidos específicos de la misma?</p> <p>¿Cómo se da cuenta de que la actividad realizada ya está completa y lista para ser enviada en el espacio correspondiente de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p> <p>¿Cómo autoevalúa las actividades realizadas?</p> <p>¿Cómo planifica las actividades cuando estas parecen en un primer momento complicadas?</p> <p>Respecto a las actividades de: Ensayo, Foro virtual, Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico, explique las siguientes preguntas:</p> <p>¿Sé lo que tengo que hacer o aprender con la tarea?</p> <p>¿Qué conozco de la materia, la habilidad o la actividad?</p> <p>¿Hay veces que vuelves hacia atrás y lees las cosas otra vez?</p> <p>¿Cómo realiza la actividad en la cual se solicita utilizar el foro de discusión?</p>
Materiales	<p>Se refiere a los recursos tecnológicos y didácticos que utilizan los estudiantes de la LEPTIC 2008 en la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Uso de recursos externos a la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”.</p>	<p>¿Cómo se pretende que aprenda en esta materia?</p> <p>¿Con qué recursos se pretende que aprenda en esta materia?</p> <p>¿De qué recursos (personas, materiales) dispongo para esta tarea?</p> <p>¿Cómo se complementan las asesorías presenciales y el</p>

	<p>Uso de recursos internos a la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”.</p>	<p>trabajo que se realiza en línea en la materia de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p> <p>¿Qué recursos dentro de la plataforma Moodle en la cual se encuentra la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>” utiliza para comunicarse?</p> <p>¿Cómo se relaciona con los recursos de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p>
<p>Materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p>	<p>Se refiere a las características particulares de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”. Con características propias nos referimos a los contenidos específicos, el desarrollo de las secuencias de actividades a realizar y los recursos o herramientas de comunicación que habrán de utilizar los estudiantes de manera específica en esta materia.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Contenidos de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p> <p>Conocimientos previos</p> <p>Conocimientos después de cursar la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p> <p>Interacción</p> <p>Cooperación</p>	<p>¿Qué se pretende que aprenda en la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p> <p>¿Cuáles son sus conocimientos previos sobre la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p> <p>¿Qué es el arte?</p> <p>¿Cómo se relaciona el arte con el niño preescolar?</p> <p>¿Qué es el aprendizaje?</p> <p>¿Qué es el aprendizaje autorregulado?</p> <p>¿Cómo se da cuenta de que está aprendiendo con las actividades que realiza en la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p> <p>¿Cuáles son los conocimientos que identifica en su proceso de aprendizaje después de realizar las actividades de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p>

Guión de entrevista para el estudiante de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” y su integración con las categorías de análisis.

Guión de entrevista profesor

Categorías de análisis	Definición	Preguntas
Persona	<p>Se refiere a las actitudes, destrezas y percepción del estudiante universitario y profesor ante una actividad o tarea determinada de la materia en línea de <i>“Expresión y apreciación artística”</i>.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Trayectoria: Recorrido personal de aprendizaje en la LEPTIC 2008.</p> <p>Percepción de las TIC: Construcción imaginaria del profesor de la LEPTIC 2008, sobre las TIC y su relación con la licenciatura en que participa, a partir de la experiencia real identificada en la trayectoria del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Motivación: Razones que se perciben que orientan las acciones de los estudiantes de la LEPTIC 2008, respecto a su proceso de aprendizaje en la LEPTIC 2008 y la materia en línea de <i>“Expresión y apreciación artística”</i>.</p>	<p>¿Cuál es la materia que asesora en la actualidad?</p> <p>¿Cuántas materias en línea ha asesorado en LEPTIC 2008?</p> <p>¿Cuántas materias ha asesorado en línea respecto a otros programas educativos?</p> <p>¿Cómo fue su aproximación al trabajo de asesoría en las materias en línea de la LEPTIC 2008?</p> <p>¿Cuál ha sido su experiencia como profesor en la materia en línea de Expresión y apreciación artística en LEPTIC 2008?</p> <p>¿Cuál es el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la LEPTIC 2008?</p> <p>¿Qué son para usted las TIC?</p> <p>¿Qué significa para usted un ambiente mediado por TIC?</p> <p>¿Qué significa para usted Internet?</p> <p>¿Qué significa para usted “materia en línea”?</p>
Tarea	<p>Percepción del profesor ante las actividades que habrán de realizar los estudiantes de la LEPTIC 2008, considerando el contexto específico de la materia en línea de <i>“Expresión y apreciación artística”</i>, en este caso, se analizaron el ensayo inicial, la</p>	<p>¿Cuál es el proceso mediante el cual los estudiantes aprenden en una materia en línea?</p> <p>¿Cómo se realiza la evaluación del aprendizaje de los estudiantes en la materia en línea de <i>“Expresión y apreciación</i></p>

	<p>participación en el foro de discusión, la Galería de arte y el ensayo final.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Planificación: Curso de acción en el cual los estudiantes identifican los objetivos de la actividad a realizar, situando el contexto general de la actividad y las condiciones específicas para su realización.</p> <p>Supervisión: Evaluación del progreso de las actividades que se están realizando en la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>” para determinar si la planificación y el uso de estrategias seleccionadas están funcionando de acuerdo a las características propias de las actividades.</p> <p>Autoevaluación: Evaluación de la actividad realizada, implica la toma de decisión respecto a si es necesario realizar modificaciones en la actividad realizada antes de enviarla en el espacio correspondiente de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”.</p> <p>Estrategias de aprendizaje: Cursos de acción que realizan los estudiantes para la elaboración de actividades específicas.</p> <p>Metacognición: Pensamiento sobre el propio proceso de aprendizaje, el cual implica la formulación de preguntas que se realizan de manera personal y reflexiva.</p>	<p><i>artística</i>”?</p> <p>¿Qué es para usted la autorregulación del aprendizaje?</p> <p>¿Cuál es el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”?</p>
Materiales	Se refiere a los recursos tecnológicos y didácticos que utilizan los estudiantes de la LEPTIC 2008 en la materia en línea de “ <i>Expresión y apreciación</i>	

	<p><i>artística</i>”.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Uso de recursos externos a la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p> <p>Uso de recursos internos a la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p>	
<p>Materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p>	<p>Se refiere a las características particulares de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”. Con características propias nos referimos a los contenidos específicos, el desarrollo de las secuencias de actividades a realizar y los recursos o herramientas de comunicación que habrán de utilizar los estudiantes de manera específica en esta materia.</p> <p>Integra las sub-categorías de:</p> <p>Contenidos de la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p> <p>Conocimientos previos</p> <p>Conocimientos después de cursar la materia en línea de “<i>Expresión y apreciación artística</i>”</p> <p>Interacción</p> <p>Cooperación</p>	<p>¿Considera que el programa de la LEPTIC 2008, integra los siguientes aspectos?, (explique):</p> <p>Fundamentos pedagógicos</p> <p>Objetivos</p> <p>Propósitos de la materia en línea</p> <p>Justificación de la materia en línea</p> <p>Competencias a desarrollar con la materia en línea</p> <p>Modalidad de trabajo de la materia en línea</p> <p>Sugerencias para el desarrollo de las actividades de la materia en línea</p> <p>Estrategias de evaluación y/o autoevaluación de los aprendizajes logrados por los estudiantes</p> <p>Bibliografía básica y complementaria</p> <p>Materiales de estudio on-line</p> <p>Apoys didácticos</p> <p>Apoys y/o recursos informáticos</p>

Guión de entrevista para el profesor de la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*” y su integración con las categorías de análisis.

Análisis del Foro de discusión

Análisis foro virtual	Participante	Se observa en:
Elaboración de breves textos argumentativos		
Definición de postura		
Argumentación		
Contraargumentación		
Aportación de referencias		
Conclusión integradora		
Trabajo cooperativo		

Análisis de la participación de los estudiantes en el foro de discusión en la materia en línea de “*Expresión y apreciación artística*”.

Análisis de la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico

Análisis Galería de arte	Participante	Se observa en:
Identificación del objetivo de la tarea		
Objetivos		
Declaración de intenciones de la materia que se está estudiando (justificación)		
Diseño del portafolio		
Manejo del lenguaje		
Sonido, imagen y recursos TIC		
Materiales curriculares		
Contenidos de los proyectos o trabajos realizados e incluidos en el portafolio		
Autoevaluación		
Reflexiones sobre el trabajo realizado (aprendizajes propios)		
Recopilar, seleccionar y articular Describir, sistematizar y		

contextualizar Profundizar, construir y valorar Replantear, transformar y emprender		
---	--	--

Análisis de la Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico.

Tabla de integración de análisis de datos

Actividad/ Categorías previas	Persona	Tarea	Materiales	Materia en línea	Observaciones
Entrevista inicial	Trayectoria Percepción TIC Motivación	Planificación Supervisión Autoevaluación Estrategias de aprendizaje Metacognición	Uso de recursos TIC externos a la plataforma Uso de recursos que ofrece la plataforma	Contenido Conocimientos previos Interacción Cooperación	
Ensayo inicial		Planificación: Supervisión: Autoevaluación: Estrategias de aprendizaje: Metacognición:	Uso de recursos TIC externos a la plataforma Uso de recursos que ofrece la plataforma	Conocimiento previo Conocimiento después de realizar la actividad	
Foro de discusión		Planificación: Supervisión: Autoevaluación: Estrategias de aprendizaje: Metacognición		Interacción Cooperación	
Análisis foro virtual		Participante		Observaciones	
Elaboración de breves textos argumentativos					
Definición de postura					

Argumentación					
Contraargumentación					
Aportación de referencias					
Conclusión integradora					
Trabajo cooperativo					
Ensayo final		Planificación: Supervisión: Autoevaluación: Estrategias de aprendizaje: Metacognición:		Conocimientos después de realizar la actividad:	
Galería de arte, como alternativa del portafolio electrónico		Planificación: Supervisión: Autoevaluación: Estrategias de aprendizaje: Metacognición:			
Análisis Galería de arte		Participante		Se observa en:	
Identificación del objetivo de la tarea					
Objetivos					
Declaración de intenciones de la materia que se está estudiando (justificación)					

Diseño del portafolio					
Manejo del lenguaje					
Sonido, imagen y recursos TIC					
Materiales curriculares					
Contenidos de los proyectos o trabajos realizados e incluidos en el portafolio					
Autoevaluación					
Reflexiones sobre el trabajo realizado (aprendizajes propios)					
<ol style="list-style-type: none"> 1. Recopilar, seleccionar y articular 2. Describir, sistematizar y contextualizar 3. Profundizar, construir y valorar 4. Replantear, transformar y emprender 					
Entrevista final	Trayectoria Percepción TIC Motivación	Planeación Supervisión Autoevaluación Estrategias de aprendizaje Metacognición	Uso de recursos TIC externos a la plataforma Uso de recursos que ofrece la plataforma	Contenido Conocimientos después de cursar la materia en línea Interacción Cooperación	

Integración de análisis de datos.