



UN DISEÑO INSTRUCCIONAL PARA TRABAJAR EN GRUPOS... PERO A DISTANCIA. INDICADORES DE CALIDAD DE LA PROPUESTA.

Eje temático: Calidad y Diseño curricular e instruccional en Educación a Distancia.

Autores: Analía Chiecher

Institución de pertenencia: Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina).

E-mail de contacto: achiecher@hum.unrc.edu.ar

Resumen

La ponencia presenta un *estudio de diseño* implementado en una asignatura de nivel de grado de la Universidad Nacional de Río Cuarto. En un estudio de diseño se incluyen dos instancias: hay una propuesta pedagógica -o diseño instructivo- a implementar y un proceso de investigación que va ligado a esa propuesta. Atendiendo a ambas instancias, se describe -en primer término- el *diseño instructivo* implementado, consistente en la propuesta de resolver una *e-actividad* mediante foros grupales. Dicha propuesta se incluyó como una tarea simultánea y complementaria del cursado presencial de la asignatura.

Participaron del estudio 37 estudiantes universitarios que fueron quienes lograron regularizar la materia en la que se implementó el diseño. Estos alumnos conformaron grupos y, en el contexto de un foro de discusión habilitado para cada grupo en un aula virtual, dieron respuesta a la e-actividad propuesta.

Respecto del *proceso de investigación* que acompaña la implementación de la propuesta, los resultados iniciales dan cuenta de algunos indicadores que podrían avalar la calidad de la propuesta: 1) elevado número de accesos de los alumnos a la plataforma; 2) alta participación e interacción entre alumnos en los foros; 3) valoraciones positivas de la propuesta de parte de los estudiantes.

Palabras clave: diseño instruccional – tarea virtual – trabajo colaborativo – interacciones en foros grupales – indicadores de calidad.



1. Introducción

La ponencia presenta un estudio de diseño, o intervención programática, implementada durante el presente ciclo lectivo en asignaturas de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina).

Con la expresión *estudios de diseño* referimos a una propuesta metodológica que se ha comenzado a conformar desde comienzo de siglo, especialmente en el campo de la Psicología Educacional. Se trata de estudios de campo, en los que se interviene en un contexto de aprendizaje particular para atender, mediante un diseño instructivo, al logro de una meta pedagógica explícitamente definida. No obstante, los estudios de diseño no se reducen solo a la elaboración y prueba de una intervención, sino que atienden también al propósito de producir y generar contribuciones teóricas (Rinaudo y Donolo, en prensa). Es decir, hay una propuesta pedagógica -o diseño instructivo- y un proceso de investigación que va ligado a esa propuesta.

En esta ponencia describiremos, en primer término, el diseño instructivo implementado y sus características; en segunda instancia, aludiremos a las características de los sujetos participantes de la experiencia, para finalizar con la presentación de algunos indicadores que podrían estar avalando la calidad de la propuesta, conforme a las percepciones de los estudiantes que participaron y a las estadísticas que arroja la plataforma.

2. El diseño instructivo

Desde hace algunos años la docencia universitaria se encuentra en un período de búsqueda de nuevas alternativas pedagógicas que le permitan renovarse y hacer frente a las nuevas exigencias que impone la sociedad de la información, y específicamente, la incorporación y uso de las tecnologías digitales a la enseñanza (Area *et al.*, 2008). En esta línea, desde el año 2004 atendemos, en asignaturas de grado a las que estamos afectados, al objetivo de ofrecer a los estudiantes la posibilidad de ensayar el aprendizaje en un contexto alternativo -el ambiente virtual- que probablemente se constituirá en escenario de su formación continuada luego del egreso de la Universidad¹.

Durante el año 2004, y también durante 2005 y 2006, el tradicional dictado presencial de las materias fue acompañado por una instancia virtual soportada por correo electrónico. En el año 2007 se logra incorporar el uso de la Plataforma SIAT (Sistema de Apoyo a la Teleformación) en el dictado de las asignaturas².

Si bien durante 2007 y 2008 se trabajó con la plataforma y su uso fue obligatorio, hubo alumnos que pudieron regularizar la asignatura accediendo al sitio virtual en muy escasas oportunidades, en fechas clave, coincidentes con plazos límite de entrega de alguna actividad obligatoria.

Para este ciclo lectivo 2009, y pensando en promover mayor contacto de los estudiantes con la plataforma, la novedad residió en la inclusión de una tarea (e-



*actividad*⁸) auténtica y de alcances amplios, que los alumnos deben resolver en el medio virtual.

Hablamos de *tareas auténticas* refiriendo a aquellas actividades que sitúan el aprendizaje en contextos realistas, que son realizadas por varias personas -incluyendo pares y expertos-, en donde los estudiantes se comprometen en definir la tarea, compartir recursos y perspectivas, negociar, sintetizar el pensamiento individual con el de otros, completar la tarea y pulirla o refinarla sobre la base de lo compartido, del *insigth* y de la crítica (Woo y Reeves, 2007).

Por su parte, referimos a *tareas de alcances amplios* entendiendo por tales a aquellas que se caracterizan por priorizar un espacio de autodeterminación para el alumno, por realizarse en un período de tiempo considerable, por demandar que los estudiantes identifiquen cuales son los requerimientos, generen las metas y acciones apropiadas para responder a ellos, dediquen el tiempo y esfuerzo que sean necesarios y controlen los resultados que obtienen (Paoloni, 2006).

En síntesis, procuramos proponer a distintos grupos de estudiantes virtuales una *e-actividad* que les requiera tratar un asunto relacionado con su futuro rol profesional, a desarrollar en un período de tiempo considerable y con modalidad grupal. Es decir, se propone un trabajo a resolver colaborativamente, pero en la distancia...

En términos generales, la *e-actividad* propuesta en la asignatura en cuestión tuvo una duración de 10 semanas e implicó la siguiente secuencia de tareas:

- 1) formación espontánea de grupos de 2 a 4 integrantes;
- 2) elección de un test psicológico o instrumento de medición para conocer sobre él (la elección podía basarse en los test mencionados en el programa de la asignatura, o bien, los mismos alumnos podían buscar un instrumento de medición y proponer su estudio, aún cuando no estuviera contemplado en el programa);
- 3) búsqueda de información sobre el test seleccionado y preparación de un informe acerca de sus características;
- 4) administración del test, interpretación y evaluación de los resultados a cargo de cada integrante;
- 5) presentación de un informe, escrito colaborativamente y usando como medio el foro, donde conste la caracterización del instrumento y los resultados de su administración.

Todo el proceso de resolución de la tarea se llevó a cabo en foros virtuales habilitados para cada grupo de trabajo. El docente atendió además al desarrollo de la actividad, monitoreando constantemente los intercambios dentro de los grupos y ofreciendo un permanente *feedback* acerca del desempeño en la tarea. Se intervino también recordando los plazos de ejecución y entrega de la actividad.

3. Alumnos participantes

Sujetos. Los resultados que presentaremos en el apartado siguiente corresponden a un grupo de alumnos a los que se les propuso la experiencia de trabajo colaborativo y en grupo, pero con modalidad virtual. Se trata de 37 estudiantes que cursaron y regularizaron, durante el primer cuatrimestre de 2009, una asignatura correspondiente al tercer año de la Licenciatura en Psicopedagogía, Facultad de



Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina). Se trata de estudiantes jóvenes, la mayoría de sexo femenino, quienes se han conformado espontáneamente en 13 grupos de trabajo. Para cada grupo se habilitó un foro y, por indicación explícita del instructivo de la tarea, en ese foro transcurrieron principalmente los intercambios relacionados con la resolución de la e-actividad.

Instrumentos. Si bien, el diseño instructivo implementado va acompañado de un proceso de investigación y, por lo tanto, de la administración de diversos instrumentos de recolección de datos, para el análisis preliminar a presentar en esta ponencia tomaremos datos provenientes de: 1) las estadísticas de acceso que registra la plataforma, 2) el número de mensajes enviados a los foros grupales y 3) las respuestas que los mismos estudiantes dieron a un cuestionario en el que, entre múltiples cuestiones, se les solicitaba mencionar tres aspectos de su agrado en la asignatura que cursaron.

4. Primeros datos y resultados. Identificando algunos indicadores de calidad de la propuesta.

Aunque la experiencia y sus resultados habilitan perspectivas de análisis diversas, las consideraciones que mostraremos a continuación anticiparían algunos resultados positivos del diseño instructivo implementado, avalando en cierta forma la calidad de la propuesta.

Referiremos a tres cuestiones relacionadas con resultados de la experiencia: 1) cantidad de accesos de los alumnos a la plataforma en comparación con cohortes que no participaron del diseño instruccional propuesto; 2) el número de mensajes de profesores y alumnos en los foros grupales; 3) valoraciones de la propuesta por parte de los alumnos.

Cantidad de accesos a la plataforma (comparación con cohortes 07 y 08)

Un indicador que parece mostrar un resultado positivo de la implementación del diseño instructivo es la cantidad de accesos que han registrado los alumnos de la asignatura, en comparación con dos cohortes anteriores de la misma materia (2007 y 2008).

Tabla 1. Cantidad de accesos al aula virtual analizada en tres grupos de estudiantes (cohortes 2007, 2008 y 2009).

<i>Cohorte</i>	<i>Nº de personas que accedieron a la plataforma</i>	<i>Total de accesos</i>	<i>Promedio de accesos por alumno</i>
2007	43 sujetos	1545	36 accesos
2008	46 sujetos	1273	28 accesos
2009	43 sujetos	2268	53 accesos

Nota. La cantidad de accesos para cada grupo fue computada desde el 15 de marzo hasta el 20 de junio del año correspondiente al dictado de la asignatura.



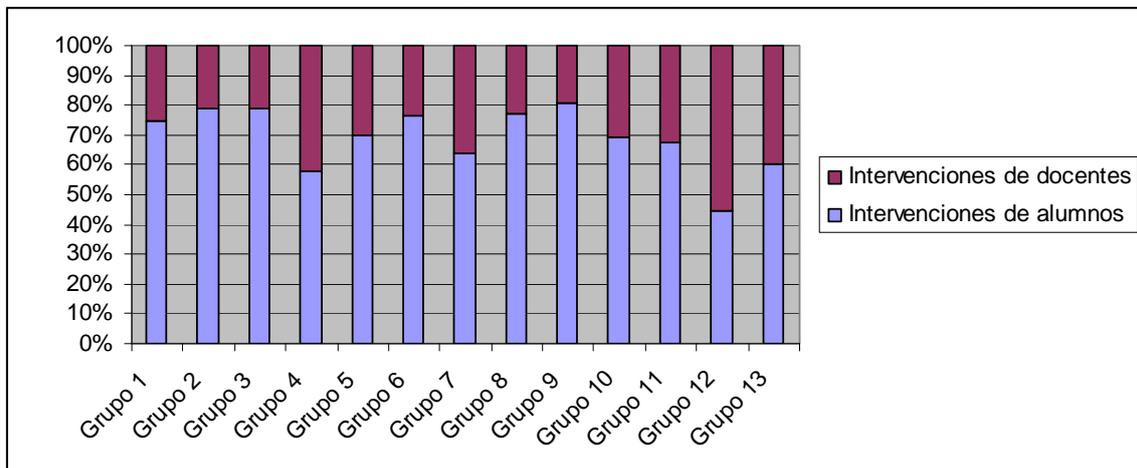
Tal como puede apreciarse, la cantidad de accesos al aula virtual resultó notoriamente más abundante para el grupo que cursó durante 2009, bajo el diseño instructivo que hemos presentado. En efecto, este grupo de estudiantes registra 2268 accesos (en promedio 53 por alumno), en tanto que los grupos 2007 y 2008 registraron 1545 y 1273 accesos respectivamente (36 y 28 accesos por alumno en promedio).

Cantidad de intercambios de profesores y alumnos en los foros

Como se anticipó, los alumnos que cursaron la asignatura en 2009 se agruparon espontáneamente en 13 grupos de trabajo, cuya conformación variaba entre 2 y 4 integrantes.

Para cada uno de los grupos se habilitó un foro como espacio de intercambio para la resolución de la tarea virtual. El gráfico que sigue a continuación muestra la cantidad de mensajes de docentes y alumnos en cada uno de los foros.

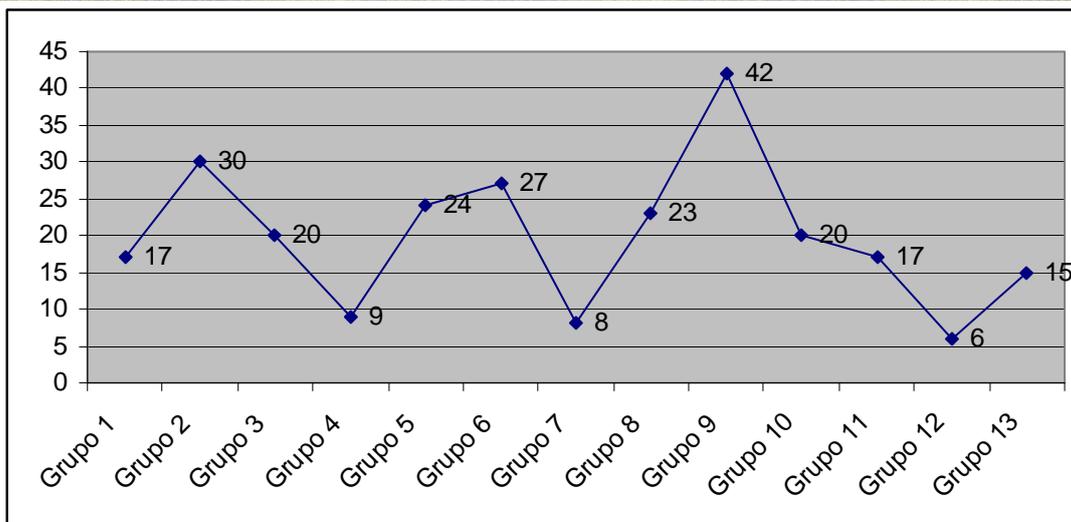
Gráfico 1. Cantidad de mensajes de docentes y alumnos en cada foro grupal.



Como puede apreciarse, la participación de los alumnos en los foros es mayoritaria respecto de la del docente; efectivamente, supera el 50% del total de intervenciones en cada uno de los grupos (con la única excepción del Grupo 12).

Atendiendo al promedio de mensajes enviados por cada alumno, se aprecia también que el dinamismo al interior de los distintos grupos fue variable. El siguiente gráfico da cuenta del promedio de intervenciones por alumno dentro de cada grupo.

Gráfico 2. Promedio de intervenciones de los alumnos en cada grupo.



Como se aprecia, los alumnos que más participaron de la tarea fueron los del Grupo 9, con un promedio de 42 intervenciones cada uno. En el extremo opuesto, el Grupo 12 resultó ser el que menor cantidad de intercambios efectuó, contabilizando un promedio de 6 intercambios por alumno.

Valoración de la propuesta por parte de los alumnos

Con motivo de la finalización del dictado de la asignatura, los estudiantes respondieron un cuestionario acerca de diversos aspectos relacionados con el cursado. Una de las cuestiones que les plantea el cuestionario referido tiene que ver con mencionar tres aspectos de la materia que les hayan agradado.

Nótese que la indicación es general y por lo tanto los alumnos pueden referir allí a cualquier aspecto del cursado de la asignatura, incluyendo por supuesto las experiencias virtuales y también las presenciales. No obstante, el análisis de las respuestas ofrecidas a esta pregunta denota cierta valoración y percepción positiva de parte de los estudiantes sobre el diseño instructivo propuesto. En la tabla 2 pueden apreciarse algunos datos que avalan esta afirmación.

Tabla 2. Aspectos destacados como de agrado en el cursado de la asignatura.

Aspectos destacados	Frecuencia	Porcentaje
La tarea virtual	10	30,3
La posibilidad de administrar test	9	27,3
El uso de la plataforma	5	15,2
La nueva forma de aprender	7	21,2
No destaca ningún aspecto relacionado con la propuesta	2	6,1
Total	33	100

Como se aprecia, 33 de los 37 estudiantes que regularizaron la asignatura respondieron el cuestionario final. De ese total, un 30,3% mencionó entre los aspectos de su agrado la *tarea virtual* realizada.



“Me agradó la experiencia de trabajar en la tarea virtual porque fue algo novedoso para nosotros y aunque nos pareció imposible en un principio nos pudimos desempeñar bien”

Otro 27,3% destacó como valorable la posibilidad que les dio la asignatura en general, y la tarea virtual en particular, de *administrar test* (recordemos que se trata de estudiantes de Psicopedagogía que muy probablemente trabajarán con la administración de test en sus futuros desempeños como profesionales).

“Un aspecto a destacar es la realización de la tarea virtual, que nos permitió administrar un test que nos gustaba... además se podía buscar otros que no estuvieran en el programa, por lo que era una tarea que te permitía explorar en otras partes”.

Un 21,2% de los estudiantes valoraron como positiva la propuesta de una *nueva forma de aprender*.

“Creo que es bueno esto de abrir la cabeza a nuevas formas de trabajo y es lo que más he aprendido en esta materia”

Por fin, un 15,2% destacó una respuesta más general, aludiendo al *uso de la plataforma* como aspecto positivo.

“Destaco la utilización de la plataforma, la posibilidad de mantenernos informados y de aprender a través de ella”.

Obsérvese que solamente un 6% de los alumnos no incluyeron entre sus respuestas alguna valoración que tuviera que ver, directa o indirectamente, con el diseño instruccional propuesto. El restante 94% aludió, aún sin ser inducido a ello, a la tarea virtual directamente o a aspectos en estrecha relación, tales como la posibilidad de administrar test, la oportunidad de probar una nueva manera de aprender o el uso de la plataforma.

5. Consideraciones finales

Sobre la base de los resultados presentados, podría reconocerse que el diseño instruccional implementado, mantuvo a los estudiantes conectados con el trabajo virtual en la plataforma; así lo demuestra el elevado número de accesos al aula virtual que, con grupos anteriores, resultó muy inferior.

Aunque hubo variaciones entre los grupos puede decirse que, en general, los alumnos fueron los protagonistas de la interacción en los foros, cubriendo el docente un rol de orientador y guía e interviniendo en casos en que su presencia era requerida. Cabe señalar que esta configuración de las interacciones en ambientes virtuales, coincide con los nuevos roles que se asignan a tutores y alumnos en la bibliografía especializada (Barberá y Badía, 2004; Coll y Monereo, 2008; García Aretio, 2007, entre otros).



Otro punto positivo a destacar tiene que ver con las valoraciones de la propuesta por parte de los estudiantes; esto es, ellos mismos reconocen que les ha significado un aporte significativo y una novedad respecto de las experiencias que como estudiantes han tenido.

En definitiva, los puntos señalados hasta aquí muestran un posible impacto positivo del diseño instructivo en los desempeños de los estudiantes en el entorno virtual. Por un lado, la propuesta los ha *obligado* a mantenerse conectados a la plataforma y a mantener fluidos contactos entre ellos. Por otro lado, han tenido la posibilidad de estar en una situación similar a la que se experimenta en un curso a distancia (contexto en el que posiblemente se desempeñarán en su formación posterior al grado).

Resta avanzar aún en análisis más refinados, que nos permitan atender al contenido de los mensajes, a su valor pedagógico para promover la construcción conjunta de conocimientos, al posible impacto de la tarea sobre la motivación y autorregulación de los estudiantes, etc. Con seguridad, en próximos trabajos avanzaremos sobre estas líneas de análisis.

6. Notas

1. Las propuestas implementadas fueron aprobadas y subsidiadas en el marco de Proyectos de Innovación e investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado, Universidad Nacional de Río Cuarto.
2. En la ponencia "*Ensayando alternativas de enseñanza y aprendizaje a distancia. Hacia propuestas de mayor calidad*" (Chiecher, Donolo y Rinaudo, 2008) presentada en el primer Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia se describen con mayor detalle las propuestas de inclusión de recursos virtuales implementadas desde 2004 a la fecha.
3. Cabero y Román (2006) denominan *e-actividades* a las tareas académicas a resolver a través de medios virtuales.

7. Referencias Bibliográficas

- Area, M; A. Sanabria y M. González (2008) Análisis de una Experiencia de Docencia Universitaria Semipresencial desde la Perspectiva del Alumnado. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol 11, nº 1, p 231-254.
- Barberá, E y A. Badia (2004) *Educación con aulas virtuales: orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Machado libros. Barcelona.
- Cabero, J. y P. Román (2006) *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Eduforma.
- Chiecher, A.; D. Donolo y M. C. Rinaudo (2008) Ensayando alternativas de enseñanza y aprendizaje a distancia. Hacia propuestas de mayor calidad. *Primer Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia*. 29 de octubre al 9 de noviembre de 2008.
- Coll, C. y C. Monereo (2008) *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid. Moarta.
- García Aretio, L. (2007) *De la educación a distancia a la educación virtual*. Ariel. Madrid.



- Paoloni, P. (2006) Estudio de la motivación en contexto. Papel de las tareas académicas en la universidad. En Paoloni, P.; M. C. Rinaudo; D. Donolo y A. Chiecher, *Motivación. Aportes para su estudio en contextos académicos*. EFUNARC. Río Cuarto.
- Rinaudo, M. C y D. Donolo (en prensa) Estudios de diseño. Una alternativa promisoría en la investigación educativa. *Revista de Docencia Universitaria*. Universidad de Murcia.
- Woo, Y. y T. Reeves (2007) Meaningful interaction in web-based learning: a social constructivist interpretation. *The Internet and Higher Education*, n 10, pp 15-25.

Río Cuarto, 1 de octubre de 2009



Curriculum abreviado de la autora

Analía Chiecher es Doctora en Psicología por la Universidad Nacional de San Luis, Magister en Educación y Universidad y Licenciada en Psicopedagogía por la UNRC. Investigador de CONICET y docente en la UNRC. Autora de artículos, libros y capítulos de libro sobre aprendizaje en entornos virtuales.