

El foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje

EDITH RECALDE ESPAÑA
SANDRA LILIANA STELLA POLO



Título de la obra:

El foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje.

Esta obra deberá ser citada de la siguiente manera:

Recalde España, E., Stella Polo, S.L. 2023. El foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje (Libro electrónico). Editorial Universidad de la Amazonia 138 pp. Tamaño (14.8 cm x 21 cm).

Incluye bibliografía.

©Editorial - Universidad de la Amazonia

Autor(es):

Recalde España, Edith; Stella Polo, Sandra Liliana

ISBN (Digital): 978-628-7693-01-2

Primera edición, 2023

Diagramación y diseño de cubierta: Sandra Liliana Stella Polo

Corrección de estilo: Edith Recalde España

Universidad de la Amazonia

Vicerrectoría de Investigación e Innovación

Editorial Universidad de la Amazonia

Campus Porvenir: Calle 17 Diagonal 17 con Carrera 3F, Barrio El Porvenir

Contacto: vrinvestigaciones@udla.edu.co

Depósito Legal: Biblioteca Nacional de Colombia.

Prohibida la reproducción total o parcial de este con fines comerciales. Su utilización se puede realizar con carácter académico, siempre que se cite la fuente.

“El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión del (los) autor(es) y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de la Amazonia, ni genera su responsabilidad frente a terceros. El (los) autor(es) asume(n) la responsabilidad por los derechos de autor y conexos contenidos en la obra, así como por la eventual información sensible publicada en ella” Florencia, Caquetá, Colombia.



Esta Obra es producto del Proyecto de Investigación “EL FORO ACADÉMICO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE “

Impreso y hecho en Colombia / Printed and made in Colombia

El foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje.

EQUIPO DE TRABAJO O AUTORES

Edith Recalde España

Docente

Dirección de Educación Virtual y a Distancia

e.recalde@udla.edu.co

Sandra Liliana Stella Polo

Directora

Dirección de Educación Virtual y a Distancia

s.stella@udla.edu.co

UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA

Fabio Buriticá Bermeo

Rector

William David Grimaldo Sarmiento

Secretario general

Javier Martínez Plazas

Vicerrector Académico

Yisela Méndez Rojas

Vicerrectora Administrativa

Juan Carlos Suárez Salazar

Vicerrector de Investigación e Innovación

DISEÑO DE PORTADA

El foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje.

Por: Sandra Liliana Stella Polo

PUBLICADO POR:

Editorial - Universidad de la Amazonia

2023

Diseño y diagramación:

Sandra Liliana Stella Polo, Florencia - Caquetá

Esta Obra es producto del Proyecto de Investigación “EL FORO ACADÉMICO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE “

Contenido

Resumen.....	7
Capítulo 1	
1.1. Planteamiento del problema.....	10
1.2. Pregunta y subpreguntas de investigación	13
1.3. Objetivos.....	13
Capítulo 2	
2.1. Marco Teórico	16
2.2. Estado del arte	23
Capítulo 3	
3.1. Metodología de la investigación	28
3.2. Fases en el diseño de la investigación	28
Capítulo 4	
4.1. Hallazgos de investigación.....	33
4.1.1 Primera fase de investigación.....	33
4.1.2 Segunda fase de investigación.....	56
4.1.3 Tercera fase de investigación	82
4.1.4 Cuarta fase de investigación.....	100
Capítulo 5	
5.1 Conclusiones.....	123
5.2 Impacto de la investigación	130
Referencias bibliográficas.....	131



LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Estructura del foro académico	37
Figura 2. Primer momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil.....	41
Figura 3. Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil	42
Figura 4. Resumen primer momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística	44
Figura 5 Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística	45
Figura 6. Comparativo programas Licenciatura en Pedagogía Infantil y Tecnología en Criminalística.....	46
Figura 7. Representación esquemática de los elementos de mediación en un entorno de educación a distancia	88



LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Primer momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil.....	40
Tabla 2. Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil	42
Tabla 3. Resumen primer momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística	43
Tabla 4. Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística	45



EL FORO ACADÉMICO COMO MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE

Resumen

La investigación se enfocó en caracterizar el foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje en la Licenciatura en Pedagogía Infantil, semestres I, II - VII, VIII y la Tecnología en Criminalística, semestres I – VI periodo 2017-2 en la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia de Florencia Caquetá, Colombia. Se fundamentó en las Teorías Mediacional, Conversacional, para el Aprendizaje Digital, Mediación Pedagógica en ambientes virtuales y Modelos de Análisis del Discurso; entre otras. La metodología, se orientó bajo un enfoque mixto, de carácter descriptivo e interpretativo; mediante técnica de análisis categorial y grupos focales. Para el caso de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, se focalizaron 74 aulas virtuales y en Tecnología en Criminalística, 80 aulas virtuales; particularmente, primero y segundo momento de aprendizaje autónomo. Los resultados se agruparon desde cuatro fases de investigación: Fase 1 Evaluación del foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje: Fase 2: Interpretación de discursos, rasgos y tópicos que abordó el foro académico: Fase 3: Reconocimiento de mediaciones pedagógicas y tecnológicas. Fase 4: Descripción de la asesoría académica en el foro. Se concluyó que el foro académico se constituye en una de las principales mediaciones pedagógicas asincrónicas en el contexto de la educación a distancia, siempre y cuando la asesoría académica, conlleve una planificación, motivación y evaluación de los tópicos propuestos con relación a la intencionalidad de los subejos problemáticos.

Palabras Claves: Foro Académico, Mediación Pedagógica, Ambientes Virtuales, Aprendizaje autónomo.



Abstract:

The research focused on characterizing the academic forum as a pedagogical mediation in virtual environments of learning in the bachelor's degree in early childhood pedagogy, semesters I, II-VII, VIII and The Technology in Criminalistics, semesters I–VI, season 2017-2 in distance education modality of Amazonia's University of Florencia - Caquetá, Colombia. It was based on mediational theories, Conversational for Digital Learning, mediation Pedagogical in virtual environments and Models of discourse analysis; among others. The methodology was oriented by a mixed approach of a descriptive and interpretative character; using a categorical analysis technic and focus groups. In the case of the Bachelor's Degree in Early Childhood Pedagogy, 74 virtual classrooms were focused and in Technology in Criminalistics, 80 virtual classrooms; particularly, the first and second moments of autonomous learning. The results were grouped into four research phases: Phase 1 Evaluation of the academic forum in virtual learning environments: Phase 2: Interpretation of discourses, features and topics addressed by the academic forum: Phase 3: Recognition of pedagogical and technological mediations. Phase 4: Description of the academic counseling in the forum. It was concluded that the academic forum constitutes one of the main asynchronous pedagogical mediations in the context of distance education, as long as the academic advising involves planning, motivation and evaluation of the proposed topics in relation to the intentionality of the problem sub-axes.

Keywords: Academic Forum, Pedagogical Mediation, Virtual Environments, Autonomous Learning



01

Capítulo



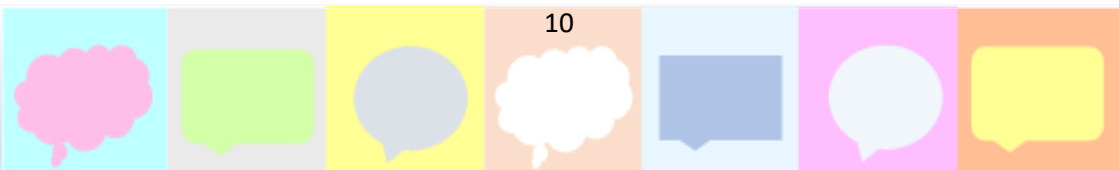
1.1 Planteamiento del problema

El modelo pedagógico de la modalidad de educación a distancia define como uno de sus principios rectores la comprensión e inserción de las mediaciones pedagógicas y tecnológicas en el proceso educativo (Cardona García & López de Parra, 2003). En este sentido, se consideran como un recurso mediador que dinamiza los procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, la UNESCO (2004) afirma que las mediaciones tecnológicas tienen el potencial de transformar la naturaleza de la educación en cuanto a dónde y cómo se produce el proceso de aprendizaje, así como también, introducir cambios en los roles de profesores y estudiantes.

Desde esta perspectiva, se asume en esta investigación, el foro académico como una de las principales mediaciones pedagógicas en esta modalidad de estudio. De hecho, el foro en ambientes virtuales de aprendizaje se constituye en un espacio de comunicación asincrónica que tiene la finalidad de asesorar, deliberar, mediar y acompañar el proceso de aprendizaje; constituyéndose en uno de los principales espacios de socialización de aprendizaje que contempla la guía didáctica de esta modalidad de estudio.

Por su parte, Sánchez Upegui, Puerta Gil y Sánchez Ceballos (2012) en el capítulo: Aproximación al foro virtual como género textual de carácter interaccional y deliberativo, definen el foro como “una comunicación grupal, dialógica y asincrónica de carácter textual y argumentativo, en la cual las participaciones están circunscritos a un objetivo en particular”. Hace hincapié, que los foros académicos se rigen por normas de cortesía y se asume de los participantes una actitud de colaboración y coevaluación donde se gestó el proceso de construcción del conocimiento.

Así mismo, Rincón Bonilla (2016) afirma que “cuando nos referimos a la lectura y escritura a través de las TIC, nos referimos al uso,



didáctica y pedagógicamente planeado, de ciertos soportes como los foros virtuales, las listas de discusión y los blogs. Casi todos ellos son espacios de comunicación asincrónica en los que se desarrolla un tema o una discusión a partir de elementos propuestos por un moderador (inicialmente el profesor y luego estudiantes) y que se supone están enmarcados en un proyecto previo. En estos espacios los participantes generan focos de interés, análisis y reflexión que se espera conduzcan a través de la lectura de múltiples documentos y a la escritura de otros diversos, a la profundización y problematización, que no siempre es fácil de alcanzar. Además, estos espacios permiten la planeación de la escritura, la revisión y la construcción de puntos de vistas, así como de acciones orientadas a lograr intenciones discursivas.

Por lo anterior, se pretende reconocer la importancia de la asesoría académica, desde la perspectiva de entornos tecnológicos educativos, donde las TIC se constituyen en un recurso mediador que permite dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje y desde luego contribuyen a mejorar la dinámica que implica la asesoría académica en esta modalidad de estudio.

Es así, como se plantean algunos aportes en relación a la asesoría académica en ambientes de aprendizaje virtual, como sustento al problema de investigación: Hurtado (2011) considera que la asesoría académica es un factor crucial para mitigar el aislamiento y la soledad obligada en la que se ve envuelto el estudiante a distancia, pues los medios como tales no pueden satisfacer las necesidades del aprendiz, relativas al seguimiento, dirección y resolución de preguntas, verificación y evaluación del proceso de aprendizaje. Incluso, subraya que, en un sistema de aprendizaje interactivo a distancia, el asesor académico o tutor, puede ser una barrera o un auxilio clave. En tal sentido, se considera que las tecnologías de comunicación como mediaciones educativas abren posibilidades de interacción, comprensión y de construcción de conocimiento entre los participantes del proceso educativo.



Así mismo, Rincón (2008) define la asesoría en línea como una estrategia de la educación a distancia, que se convierte en un recurso instruccional de gran utilidad para el participante al disponer de información oportuna y de asesoría de manera asincrónica o sincrónica, con lo cual se superan barreras espaciales y temporales. De igual manera, la autora afirma que el éxito de la incorporación de los Entornos Virtuales de Aprendizaje EVA como herramienta en la asesoría académica en modalidad a distancia, se centra en que el “asesor debe elaborar actividades en las cuales el estudiante pueda trabajar y participar, e igualmente intervenir e interactuar con los demás compañeros de manera frecuente durante el proceso de aprendizaje, solucionando o aclarando posibles dudas o confusiones”

En razón a lo expuesto anteriormente, se toma como referencia en primer lugar el informe presentado por el Administrador de Plataforma Moodle, el cual correspondió a los foros de primer y segundo momento de aprendizaje autónomo de los programas Licenciatura en Pedagogía Infantil semestres I, II - VII, VIII y Tecnología en Criminalística semestres I – VI, segundo periodo académico de 2017 de Educación a Distancia. Es evidente que en este informe sólo se abordó la apertura y participaciones de docentes y estudiantes durante el periodo que corresponde el momento de aprendizaje autónomo, sin transcender en el análisis de los discursos que predominan entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica, en los rasgos de los interlocutores del foro, los tópicos que aborda el foro, las mediaciones que hacen posible el foro; así como también, faltó caracterizar la asesoría académica desarrollada en esta mediación pedagógica, para lo cual es fundamental en el proceso de estudio a distancia. Desde esta perspectiva, se sustenta el planteamiento del problema evidenciado en el desarrollo del foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje en la modalidad de educación a distancia; por ello, se consideró la necesidad investigar acerca de la



caracterización del foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje en la Licenciatura en Pedagogía Infantil y la Tecnología en Criminalística.

1.2 Pregunta y subpreguntas de investigación

En coherencia con lo planteado en el planteamiento del problema, la investigación se orientó a dar respuesta al siguiente interrogante: ¿Cómo caracterizar el foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje?

El anterior problema se desagrega en las siguientes subpreguntas de investigación:

- ✓ ¿Qué discursos predominan entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica?
- ✓ ¿Cuáles son los rasgos de los interlocutores del foro?
- ✓ ¿Cuáles son los tópicos que aborda el foro académico?
- ✓ ¿Cuáles son las mediaciones que se dan a través del foro académico?
- ✓ ¿Cómo se desarrolla la asesoría académica en el foro?

1.3 Objetivos

Objetivo general

Caracterizar el foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje

Objetivos específicos

- ✓ Evaluar el foro académico como mediación pedagógica
- ✓ Interpretar los discursos que predominan entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica

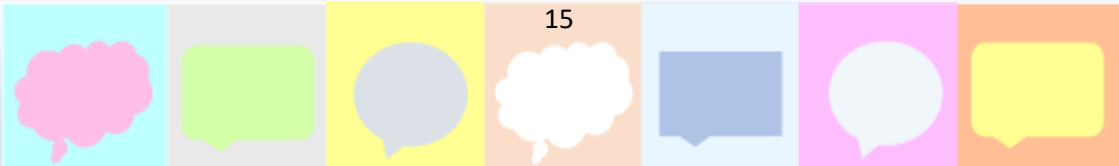


- ✓ Analizar los tópicos que aborda el foro y los rasgos de los interlocutores que participan de esta mediación
- ✓ Reconocer las mediaciones pedagógicas que se dan durante el desarrollo del foro académico
- ✓ Describir la asesoría académica desarrollada mediante el foro académico



02

Capítulo



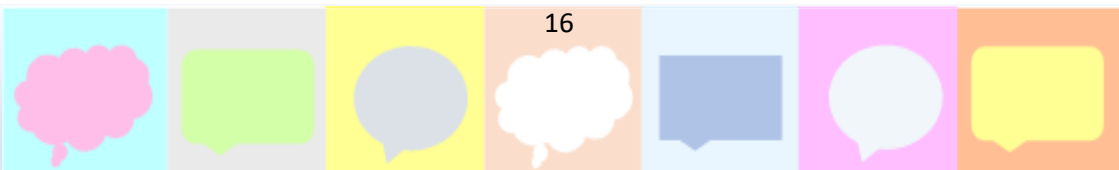
2.1 Marco Teórico

El marco teórico se sustentó en los siguientes postulados:

Mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje

La presente investigación se sustentó en algunos aportes de Vygotsky (1984) cuando hace referencia a dos tipos de instancias que denomina mediaciones: la mediación instrumental en virtud de la cual el estudiante consigue elevarse al ámbito conceptual y cognitivo a través de los instrumentos. Las nuevas tecnologías de la información son instrumentos que permiten acceder a nuevos conceptos, nuevos conocimientos y nueva comprensión de hechos y fenómenos actuales. En el mismo rango cabe situar el lenguaje como la principal herramienta de la cultura que apoya la construcción de nuevos conocimientos.

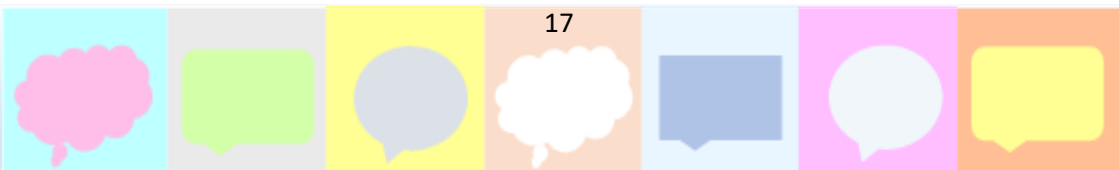
Por otro lado, la mediación pedagógica o la forma como los sujetos son asistidos en su comprensión del mundo –pero también en la adquisición de las destrezas para lograrlo– por sus congéneres adultos de quienes reciben –explícita e implícitamente– las reglas, normas, procedimientos, códigos y claves para insertarse inteligentemente en su cultura. En este sentido, la mediación pedagógica es la forma de intervención que posibilita el establecimiento de relaciones con el conocimiento y los otros mediante el acompañamiento del estudiante en su proceso de autoformación. En dicho proceso actúan sujetos en los roles de profesores y estudiantes. Es así, como el docente que participa en esta modalidad de educación a distancia establece una forma de relación entre quienes enseñan y quienes aprenden; es así, como el docente hace mediaciones y propicia interacciones en este contexto de educación a distancia.



Esta concepción Vigotskiana permite complementar la postura de Del Mastro Vecchione (2005), en la cual se considera que el docente asume el rol de mediador de aprendizajes para lograr de esta manera en los estudiantes un aprendizaje autónomo, donde aprenda a aprender en el ámbito de la modalidad a distancia. Es así, como se logra entender la enseñanza como un proceso intencionado, mediacional y sistemático que propicia la movilización hacia las zonas de desarrollo próximo.

Otro de los aportes de Vygotsky es cuando señala que las TIC son ejemplos de instrumentos mediacionales y que esta potencialidad es la que posibilita su aprovechamiento para cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, la mediación se caracteriza por la intervención a través de la enseñanza para generar las condiciones propicias para movilizar en el estudiante el proceso de aprendizaje, de esta forma se presenta la mediación en términos didácticos. En efecto, el rol del docente desde el Modelo Pedagógico Mediacional, se considera que es primordial que se asuma un papel mediador, de intermediario “entre la Institución y los estudiantes en tanto tiene la responsabilidad de promover y acompañar el aprendizaje y personalizar el proceso, porque lo esencial es que a pesar de la distancia la comunicación permanente, anime, motive y oriente”. Igualmente, precisa que la tarea del profesor en este modelo es explorar las mediaciones de que es objeto el estudiante, Cardona & López de Parra (2003, p. 77).

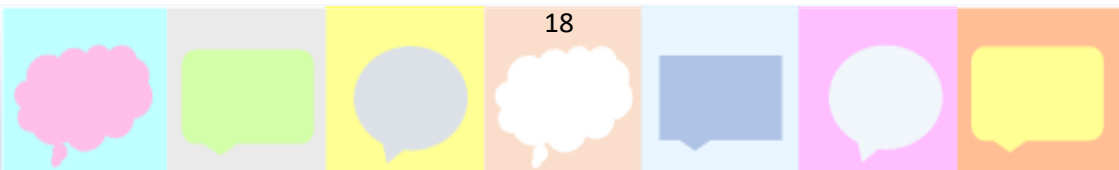
De esta manera, las anteriores autoras, afirman que la mediación pedagógica de las tecnologías de comunicación desde el Modelo Pedagógico Mediacional, se considera como “el aprovechamiento de éstas para promover y acompañar el aprendizaje” como lo afirma Prieto (1995, p. 51); es decir, mediar pedagógicamente las tecnologías es posibilitar espacios de interacción e interactividad pedagógica, donde el docente presenta actividades didácticas y



desafiantes para desarrollar funciones superiores del pensamiento en los estudiantes. De ahí que “nos invitan a pensar, entre otras cosas, que de la forma como se mediatizan estos procesos dependerá que los aprendizajes tengan uno u otro significado”.

En este sentido, las mediaciones pedagógicas en el contexto de la modalidad a distancia de la Universidad de la Amazonia, se materializan particularmente en los procesos de aprendizaje autónomo e interaprendizaje y uno de los principales entornos virtuales es la plataforma Moodle que propicia diversos espacios de interacción y asesoría virtual; entre ellos, el foro temático como principal género textual de carácter interaccional y deliberativo; por consiguiente, en este contexto, la comunicación se considera como una forma de mediación educativa y pedagógica, por lo tanto permite “pensarla como un proceso multimediado e interactivo, en el que se materializa un verdadero modelo comunicativo que facilita a los participantes procesos de interlocución mediante una adecuada interacción humana e interactividad con los medios” Cardona & López de Parra (2003).

En tal sentido, Fainholc (1999) define las mediaciones pedagógicas como el conjunto articulado de componentes, acciones, recursos y materiales didácticos que intervienen en el acto educativo; y si son diseñadas para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la comunicación entre el estudiante y el docente. Así mismo, Gutiérrez & Prieto (1991) definen la mediación pedagógica como el tratamiento de los contenidos y las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo dentro del horizonte de una educación, concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. Este carácter comunicativo facilita la concentración de las estrategias didácticas y la ruta metodológica para lograr aprendizajes de acuerdo con las metas establecidas, apoyadas en recursos y contenidos

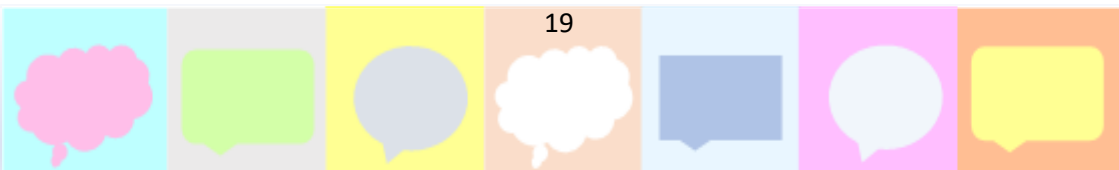


contextualizados que le dan sentido al acto de aprender. De hecho, plantean que la mediación pedagógica se organiza en tres fases en las que se consideran los elementos de aprendizaje y comunicación:

- ✓ Tratamiento desde el tema: Consiste en la profundidad y la visión con la que el especialista expone los contenidos específicos para el aprendizaje. Los autores sugieren implementar: a) estrategias de entrada, motivadoras e interesantes que facilitan la introducción al tema. b) estrategias de desarrollo que definen la estructura de tema y subtemas y las relaciones dadas entre ellos. c) las estrategias de cierre orientadas a obtener conclusiones, reflexiones, compromisos y productos derivados de los conocimientos previos y nuevos adquiridos con la mediación pedagógica.
- ✓ Tratamiento desde el aprendizaje: Hace referente al desarrollo de los procesos y procedimientos pedagógicos más adecuados para el acto educativo, con el fin de que propendan por la construcción de conocimientos, la apropiación y la significación de su propia realidad; esto implica identificar los aprendizajes que se buscan en el estudiante, definir los contenidos, organizarlos y secuenciarlos, establecer la ruta metodológica, planear, diseñar los medios y materiales que se incluyen en la mediación.

Asesoría Académica

Para la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia, la asesoría académica es una de las principales



estrategias metodológicas de mediación entre el conocimiento, los módulos o materiales impresos y el estudiante; con el fin de profundizar y mejorar los diferentes referentes de estudio, lo mismo que para orientar procesos de producción e investigación. Entiéndase por asesoría académica como el “espacio de intercambio de conocimientos, donde el docente-asesor despliega funciones pedagógicas” (Rincón, 2008, p. 14). Por consiguiente, el uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la asesoría académica, específicamente en la modalidad a distancia, ha modificado dimensiones como la pedagogía en la forma de enseñar y aprender, dado que facilitan el uso de herramientas para el aprendizaje, en las cuales se pueden alternar la presencialidad, semipresencialidad y virtualidad (Rincón, 2008, p. 16). De ahí, que se considere que la educación a distancia se constituye en un nuevo paradigma pedagógico que conlleva una nueva concepción de enseñar, aprender y conocer con especial énfasis en el aprendizaje autodirigido que implica el manejo dinámico del tiempo, el espacio y la capacidad para aprender.

Por su parte, Ascanio (2009) con respecto a educación a distancia, considera que se debe reconocer los diferentes estilos cognitivos, las distintas condiciones de aprendizaje y los diversos ritmos para aprender y conocer en las personas y en los grupos humanos, lo cual exige un diseño adecuado y flexible de las oportunidades de aprendizaje. Afirma la misma autora, que tanto los enfoques curriculares como las mediaciones pedagógicas tienen la función de apoyar y acompañar el desarrollo del potencial de aprendizaje de los estudiantes (Ascanio, 2009, p. 8).

Es así como la asesoría académica abarca tres aspectos fundamentales: *el académico, el motivacional y el de orientación en general* (Gallegos, 2002, p. 45) citado en (Ascanio, 2009, p. 29). Cada uno de estos aspectos puede ser desarrollado tanto



presencialmente como a distancia, de forma individual o en grupo. En este punto la motivación y la orientación toman un papel relevante para que la asesoría y el asesor académico sean exitosos en sus encuentros con los estudiantes. Por tal razón, considera que en las asesorías académicas deben aparecer los siguientes aspectos:

- ✓ Aspecto académico: es la asistencia que se le brinda a los estudiantes que tienen necesidades de ellas como lo define Bruer (2002, p. 141). Para Urguelles (2002, p. 63) citado en Ascanio (2009), la asesoría académica, va más allá de atender los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la comprensión de aspectos específicos y generales de una asignatura. Desde esta perspectiva el aspecto académico se refiere a buscar las razones por las cuales el estudiante tiene el o los problemas que presenta (Ascanio, 2009, p. 8).
- ✓ Aspecto motivacional: para el éxito de los encuentros (foro) el asesor debe sostener la motivación y orientación que permita al participante desarrollar sus hábitos de estudio y creatividad. Es decir, haciendo claridad acerca de las actividades a realizar durante los encuentros, objetivos de aprendizaje claros, el acompañamiento permanente del docente durante el proceso, valorar los avances de aprendizaje del estudiante (Ascanio, 2009, p. 29).
- ✓ Aspecto de orientación en general: De acuerdo con Gallegos (2002) citado en Ascanio (2009, p. 29), la orientación se centra en la actividad base de discusiones, en una relación de ayuda a indagar. Este es la auténtica relación de trabajo compartida, simétrica, permisiva. Esta orientación se fundamenta en tres componentes fundamentales:



- Generar perturbaciones en el participante a fin de atraer su atención, esto lo realiza, presentándose el tema a discutir de una manera que el participante perciba la irregularidad.
- Una vez que el participante ha percibido una perturbación y se ha iniciado el proceso de asimilación y acomodación, el asesor guía al alumno presentándole material que facilite el aprendizaje, presentándole modelos e ideas apropiadas.
- Mientras que se discuten esos modelos e ideas, el asesor debe estar pendiente de indicadores que demuestren cómo está percibiendo, interpretando y reaccionando frente a las situaciones planteadas (Gallegos 2002, p. 142) citado en Ascanio (2009, p. 30).

El foro académico como género textual de carácter interaccional, discursivo y deliberativo

En la aproximación al foro académico virtual como género textual de carácter interaccional y deliberativo se definió lo que se entiende por interacción y su importancia en el ámbito educativo. Para ello, los investigadores Sánchez Upegui & otros (2012) expresan que "(...) la interacción es el aspecto central de toda experiencia educativa, sobre todo cuando intenta promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo mediante diversas estrategias con el fin que la comunicación sea sistemática y estructurada". Razón por la cual, es fundamental caracterizar el contenido de los mensajes, el análisis y las argumentaciones y demás estrategias discursivas empleadas por los participantes en los géneros dialógicos, principalmente el foro (p. 85).



Para ampliar el concepto de foro y su uso con fines académicos, se presenta la definición de Landazábal Cuervo (2006) “(...) 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”. Agrega además que “El foro requiere de una permanente interacción con los compañeros y el tutor (...)” por lo cual se requiere leer y comprender los mensajes de los participantes. El rol del tutor en este caso será el de “(...) moderador que debe recoger la información, mostrar las diferencias entre las opiniones, realizar resúmenes, evidenciar las controversias y retroalimentar al estudiante.” (p.10).

Respecto a los tipos de foro, propuestos por Cotín (2003), Dumitrescu (2006), Restrepo & otros (2009), Calsamiglia & Túcson (1999) citados en Sánchez Upegui & otros (2012, pp. 90-93), se encuentran los foros de discusión, los foros temáticos independientes, los foros con fines de enseñanza aprendizaje y los foros educativos. Para el presente informe de investigación, se hace particular énfasis en la conceptualización ofrecida en Cotín (2003) citado en Sánchez Upegui & otros (2012, p. 90) así: “(...) en este foro se fundamenta en los foros asociados a un soporte didáctico, los cuales hacen parte de una estructura de educación a distancia o educación virtual”. En este sentido, los foros educativos se realimentan y se complementan con la presencia de los profesores, moderadores y material de apoyo que permita profundizar en el tema de discusión respectiva como una forma de mediación.

2.2 Estado del arte

Del Mastro Vecchione (2005) en su tesis doctoral: Enseñanza Estratégica en un Contexto Virtual, hace referencia a que en la educación a distancia existen diferentes tipos de interacción



sincrónica y asincrónica donde intervienen los estudiantes, el tutor y el material de estudio, entre otros. El material de estudio es el que propicia el diálogo entre el estudiante y el contenido de aprendizaje, este no debería consistir simplemente en una entrega de información. Para definir al tutor, la autora lo propone como el elemento orientador y que debe favorecer el intercambio de significados, y brindar ayudas para que los estudiantes aprendan a aprender bajo las condiciones de la modalidad de estudio a distancia. De esta manera, el sistema debe permitir la mediación social y un soporte motivacional para animar el trabajo en la modalidad y lograr los objetivos de aprendizaje. El tutor debe ofrecer ayudas, a través de las diversas modalidades de tutoría, para que el docente-aprendiz quiera, pueda y sepa aprender a distancia. Es decir, para que progresivamente se adapte y desarrolle un aprendizaje cada vez más autónomo, estratégico y significativo (Del Mastro Vecchione, 2005, p. 358).

Así mismo, Briceño (2006) en el trabajo de investigación: La asesoría en entornos tecnológicos educativos, brinda algunas características que el tutor requiere en la sociedad hoy: Este nuevo paradigma educativo en la sociedad del conocimiento se caracteriza por: a) promover un aprendizaje colaborativo y abierto; b) facilitar el acceso a la población para que estudien en forma independiente sea cual sea su edad y lugar geográfico; c) desarrollar contenidos singulares y múltiples; d) posibilitar diferentes experiencias, modalidades de uso, y apropiación de conocimientos; e) promover un aprendizaje interactivo y significativo; f) generar redes académicas para la distribución del conocimiento; g) considerar al docente como un asesor y monitor de procesos de aprendizaje que promueve una mediación pedagógica articulando un conjunto de componentes, recursos, intervenciones, acciones y materiales pedagógicamente diferentes de los utilizados en otras modalidades tradicionales y h)



intensificar la participación activa del participante como buscador de información, datos y conocimientos.

Por su parte, Rincón (2008) en la investigación titulada: Los entornos virtuales como herramientas de asesoría académica en la modalidad a distancia, resalta dos elementos importantes al hablar de la asesoría académica virtual. El primer concepto se refiere a educación a distancia y el segundo a los entornos virtuales de aprendizaje. Frente a la educación a distancia, se plantean necesidades que emanan del concepto mismo, como son: la interacción, el nuevo rol del profesor y el alumno, y la incorporación de la tecnología en la asesoría académica tutorial como elementos que propician el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Respecto a los ambientes virtuales de aprendizaje, por su parte, plantean precisamente esa interacción con los asesores de diferentes cursos en los cuales los estudiantes por alguna causa no pueden asistir presencialmente.

En tal sentido, define la asesoría en línea como una estrategia de la educación a distancia, que se convierte en un recurso instruccional de gran utilidad para el participante al disponer de información oportuna y de asesoría de manera asincrónica o sincrónica, con lo cual se superan barreras espaciales y temporales (Rincón, 2008, p. 7). Finalmente, García Naranjo M (2012) en la investigación denominada: Tecnologías de la Información y la comunicación para la mediación pedagógica de la Universidad de Manizales, concluye que las tendencias educativas actuales, exigen sea considerado el concepto de las TIC como mediación en los modelos pedagógicos tal como se define el concepto de estudiante, docente, enseñanza, aprendizaje, mediación; esto dada su evolución e indiscutible incursión en la educación. Así mismo, sintetiza, articular la pedagogía y la tecnología, demanda direccionar las posibilidades de los recursos tecnológicos hacia la generación de experiencias y actividades en escenarios de aprendizaje para favorecer la



interacción estudiante-docente/ estudiante-estudiante y estudiante-contenido; de ahí la importancia de identificar la contribución pedagógica y comunicativa de cada uno de los recursos empleados en los procesos formativos y dispuestos para los estudiantes como mediación para el aprendizaje. Finaliza afirmando que Las TIC en la educación implican para el docente: a) Solvente alfabetización tecnológica para el manejo de la información y producción metodológica sobre su incidencia en la educación, c) análisis de la ética en para el uso de las TIC, d) la revisión y comprensión de los sistemas de comunicación e interacción relacionados con las TIC en los entornos educativos.

En el contexto regional, no se logró identificar un referente en relación con el tópico abordado en esta investigación; de ahí la importancia de realizar esta indagación en el contexto de la modalidad de educación a distancia, Universidad de la Amazonia.



03

Capítulo



3.1. Metodología de la investigación

Esta investigación es de carácter descriptiva e interpretativa con enfoque mixto puesto que usó datos cualitativos y cuantitativos a través del desarrollo de la investigación. En este sentido, Dunkhe (1986) afirma que la investigación descriptiva quiere decir interpretar algo que se encuentra representado a través de datos, específicos sobre las propiedades de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno sometido a análisis. Es el descubrimiento de los hechos seguido de la interpretación correcta del significado o importancia que se describe. La descripción se halla combinada con la comparación y el contraste, significa mensuración, clasificación, interpretación y evaluación. Según el ICFES (1984) supone describir de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés.

En términos generales, la investigación descriptiva, interpreta el objeto con los datos. Describe los hechos, analiza el significado y la importancia. Compara, contrasta, mide, clasifica, interpreta y evalúa, como lo afirma Camacho de Báez (2003). Así mismo, es importante resaltar que los estudios descriptivos no están limitados a un específico método de tomar datos, se pueden utilizar técnicas e instrumentos variados: Encuestas escritas, entrevistas, aplicar cuestionarios, observaciones directas y sistemáticas.

3.2. Fases en el diseño de la investigación

Fase 1: Evaluación del foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje: En esta fase se diseñó una matriz de análisis categorial, la cual permitió extraer los datos pertinentes para la evaluación del foro académico como principal mediación pedagógica.

Fase 2: Interpretación de discursos, rasgos y tópicos que aborda el foro académico: En esta fase se analizó los discursos que predominaron entre los diferentes actores involucrados en el proceso



de mediación pedagógica, los tópicos que aborda el foro y los rasgos de los interlocutores que participan de esta mediación.

Fase 3: Reconocimiento de mediaciones pedagógicas y tecnológicas: En esta fase se analizó las diversas mediaciones ofrecidas a través del foro por los diversos actores involucrados en dicho proceso.

Fase 4: Descripción de la asesoría académica en el foro: En esta fase se describió la asesoría académica, durante el desarrollo del foro en ambientes virtuales de aprendizaje.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

✓ Técnica de análisis documental:

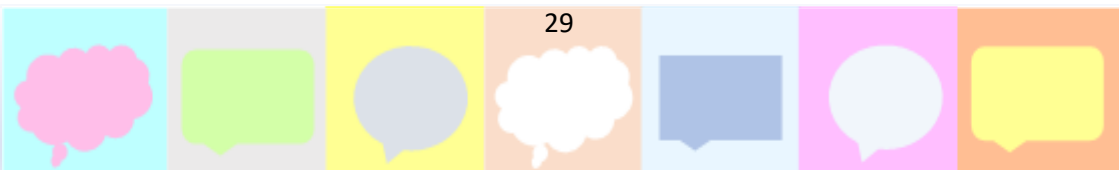
En esta investigación se utilizó la técnica de análisis documental como punto de partida, en el cual se buscó abordar el backup de la plataforma Moodle de la modalidad a distancia de la Universidad de la Amazonia y el informe de Plataforma emitido por el Coordinador de Medios y la Administradora Moodle para abordar con mayor veracidad el objeto de investigación.

✓ Instrumentos:

Se elaboró una matriz de análisis categorial en cada fase de investigación, la cual permitió extraer los datos pertinentes, para la comprensión del objeto de indagación.

✓ Criterios de selección y muestra:

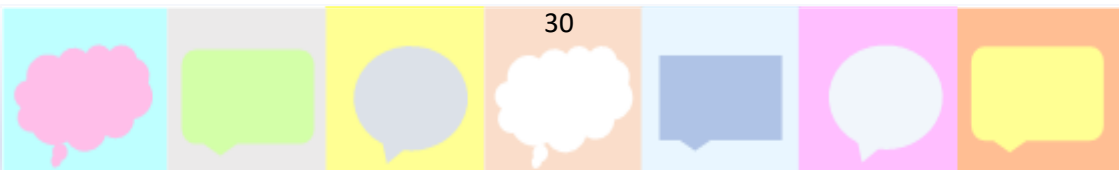
Los criterios a tener en cuenta fueron: Los programas académicos focalizados corresponden a la Licenciatura en Pedagogía Infantil semestres I, II - VII, VIII y Tecnología en Criminalística semestres I – VI en la modalidad de educación a distancia, todos los espacios



académicos que contempla el Plan de estudio en los semestres antes mencionados; particularmente, en los dos momentos de aprendizaje autónomo.

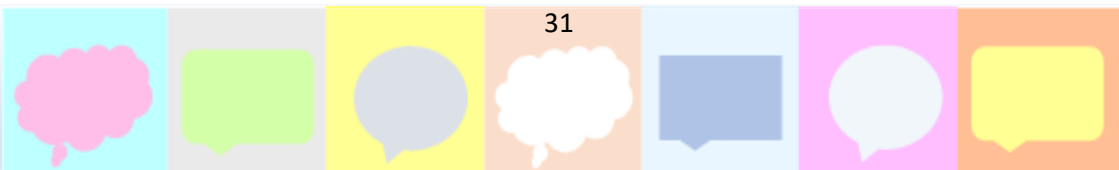
Recolección de datos

- 1- Informe de participación y acompañamiento en los foros de primero y segundo momento de aprendizaje autónomo de los programas Licenciatura en Pedagogía Infantil semestres I, II - VII, VIII y Tecnología en Criminalística semestres I – VI elaborado por el Coordinador de Medios y Recursos Tecnológicos y la Administradora de Plataforma Virtual.
- 2- Lectura y análisis de aulas virtuales. En esta parte de la investigación se rastrearon los programas académicos antes mencionados con el propósito de tomar notas de observación acerca del estado actual de la asesoría académica, los discursos que predominan entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica, los tópicos que aborda el foro y los rasgos de los interlocutores que participan de esta mediación.
- 3- Grupos focales (Licenciatura en Pedagogía Infantil semestres I, II - VII, VIII y Tecnología en Criminalística semestres I – VI) con la finalidad de analizar el rol y la forma como se relacionan los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica en el uso del foro académico virtual.
- 4- Teniendo en cuenta los resultados de esta primera fase de la investigación, se proyectó una segunda fase de investigación fundamentada en estrategias para solucionar el problema evidenciado en la fase I.



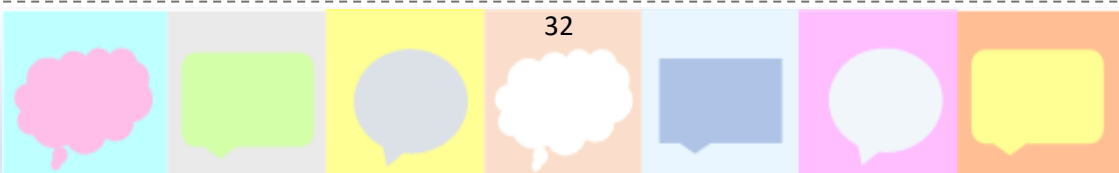
Población y muestra

La población y muestra corresponde a los siguientes programas académicos: Licenciatura en Pedagogía Infantil semestres I, II - VII, VIII y Tecnología en Criminalística semestres I – VI- 2017-2/ modalidad a distancia de la Uniamazonia de Florencia Caquetá, donde se involucró a cada uno de los docentes vinculados mediante la modalidad de ocasional tiempo completo, hora cátedra y estudiantes debidamente matriculados en los programas y semestres focalizados.



04

Capítulo



4.1. Hallazgos de investigación

4.1.1 Primera Fase de Investigación

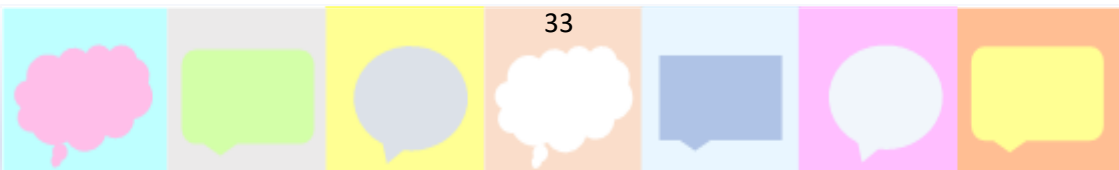
Denominada: “Evaluación del foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje” la cual se orientó mediante el siguiente objetivo específico

- ✓ Evaluar el foro académico como mediación pedagógica

Actividades realizadas

- Elaboración de una matriz de análisis categorial, la cual permitió extraer los datos pertinentes para la evaluación del foro académico como principal mediación pedagógica.
- Lectura y análisis del BACKUP de la plataforma Moodle de los foros del primero y segundo momento de aprendizaje autónomo de los programas Licenciatura en Pedagogía Infantil semestres I, II - VII, VIII y Tecnología en Criminalística semestres I – VI correspondiente al segundo periodo académico de 2017.

Para dar respuesta al primer objetivo específico, se requirió los siguientes postulados que conllevaron a evaluar el foro académico como mediación pedagógica desde el contexto de la modalidad a distancia de la Universidad de la Amazonia. Dicha tarea se desarrolló a través de los componentes esenciales de la metodología o instancias mediadoras: la institución, el contexto, los asesores de las diferentes unidades temáticas, los materiales de apoyo, los medios tecnológicos de comunicación, representados a través de la Plataforma Moodle, el estudiante, los procesos y estrategias de mediación para acompañar los procesos de aprendizaje autónomo. Citado en Cardona García & López de Parra, (2003, p. 36). La anterior concepción cobró sentido, porque permitió tener una

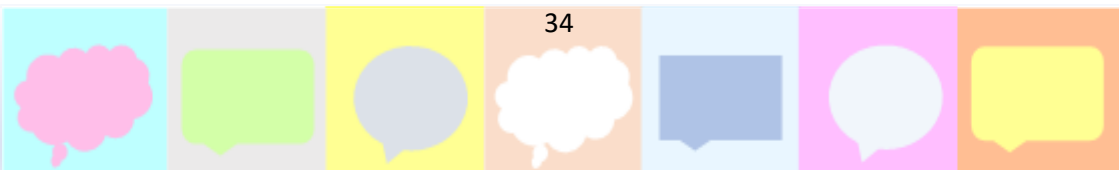


visión holística del proceso educativo a distancia y de esta manera evaluar el foro académica como una de las principales mediaciones pedagógicas en el proceso de estudio a distancia.

Desde esta perspectiva, las mediaciones pedagógicas del modelo de educación a distancia, se materializan en los procesos de aprendizaje autónomo, interaprendizaje, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Igualmente, precisa que el principal medio es la plataforma Moodle que propicia la participación y la interacción de los estudiantes, estimula la creatividad y mejora competencias comunicativas, a través de las diferentes mediaciones virtuales como foros, chat, mensajería, textos paralelos y de interaprendizaje (Cardona García & López de Parra, 2003, p. 79).

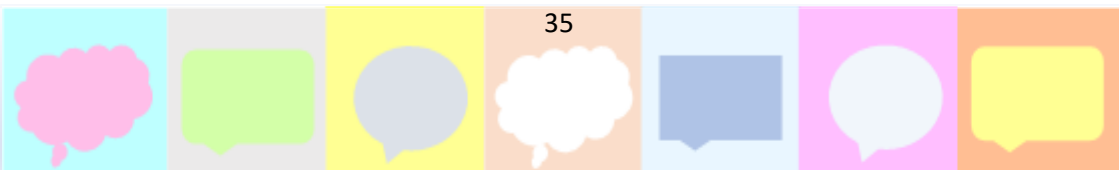
En este sentido, es fundamental precisar que el aprendizaje autónomo en ambientes virtuales de aprendizaje se concibe como “el proceso mediante el cual el estudiante a distancia puede lograr una mayor independencia o autonomía en el manejo de su situación de aprendizaje” como lo afirma Bermúdez (1990, p. 2) citado en Gutiérrez Pérez & Prieto Castillo (1991, p. 57). Así mismo, se define como “el sujeto capacitado para aprender puede ir encontrando los conocimientos por sí mismo, puede valorarlos, jerarquizarlos, socializarlos y sabrá cómo aplicarlos y replantearlos” como lo manifiesta González & otros (2000, pp. 116-117) citado en Cardona García & López de Parra (2003, p. 95) desde esta perspectiva, se considera que el propósito fundamental del aprendizaje es el mismo de aprender a aprender.

Otro aspecto que tomó gran relevancia en este proceso de investigación es la mediación pedagógica, definida en Vygotsky (1984) como la forma de intervención que posibilita el establecimiento de relaciones con el conocimiento y los otros mediante el acompañamiento del estudiante en su proceso de autoformación. En dicho proceso actúan sujetos en los roles de



profesores y estudiantes. Es así, como el docente que participa en esta modalidad de educación a distancia establece una forma de relación entre quienes enseñan y quienes aprenden; es así, como el docente hace mediaciones y propicia interacciones en este contexto de educación a distancia y virtual. Esta concepción Vigotskiana permite complementar la postura de Del Mastro Vecchione (2005), en la cual se considera que el docente asume el rol de mediador de aprendizajes para lograr de esta manera en los estudiantes un aprendizaje autónomo, donde aprenda a aprender en el ámbito de la modalidad a distancia. Es así, como se logra entender la enseñanza como un proceso intencionado, mediacional y sistemático que propicia la movilización hacia las zonas de desarrollo próximo.

Otro de los aportes de Vygotsky (1984) es cuando señala que las TIC son ejemplos de instrumentos mediacionales y que esta potencialidad es la que posibilita su aprovechamiento para cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, la mediación se caracteriza por la intervención a través de la enseñanza para generar las condiciones propicias para movilizar en el estudiante el proceso de aprendizaje, de esta forma se presenta la mediación en términos didácticos. En efecto, el rol del docente desde el Modelo Pedagógico Mediacional, se considera que es primordial que se asuma un papel mediador, de intermediario “entre la Institución y los estudiantes en tanto tiene la responsabilidad de promover y acompañar el aprendizaje y personalizar el proceso, porque lo esencial es que a pesar de la distancia la comunicación permanente, anime, motive y oriente”. Igualmente, precisa que la tarea del profesor en este modelo es explorar las mediaciones de que es objeto el estudiante, Cardona & López de Parra (2003, p. 77).



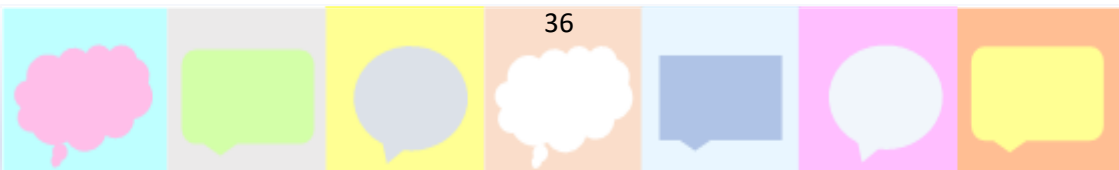
Para lograr mayor comprensión en este proceso de indagación, se hizo necesario definir qué es una guía didáctica en la modalidad de educación a distancia, para lo cual se considera como: Una estrategia de mediación pedagógica que desarrolla un bloque programático, integra Unidades temáticas, articula e integra de forma interdisciplinaria diferentes áreas del saber y de la práctica, orienta el desarrollo de un eje problémico o proyecto de investigación (TIF), posibilita el auto e interaprendizaje, la interacción, el trabajo colaborativo, la investigación formativa, el uso de medios y la evaluación. Es decir, media y orienta el proceso de enseñanza y de aprendizaje, citado en Vela Escandón & otros (2012, p. 79).

Así mismo, definir que es una unidad temática en el contexto de esta modalidad de estudio. Las unidades temáticas son la forma a través de la cual se encuentran organizados los contenidos y se constituyen en marcos de referencia para planificar y organizar experiencias de aprendizaje alrededor de áreas comunes de conocimiento, que atraviesan variadas líneas curriculares... Ellas proporcionan una organización y estructura que crean comunidades de aprendizaje para construir significados y conocimientos (Pappas, Kiefer, & Levstik, 1990), citado en Vela Escandón & otros (2012, p. 82).

Desde esta perspectiva, se proyectó la matriz de análisis categorial, sustentada en las siguientes categorías:

- ✓ Estructura del foro académico
- ✓ Dinámica de interacción entre asesor/estudiante

Con respecto a la estructura del foro académico, se tomó como referencia a Sánchez Upegui & otros (2012, p. 93) Aproximación al foro virtual como género textual de carácter interaccional y



deliberativo, el cual plantea la siguiente estructura para este género narrativo:

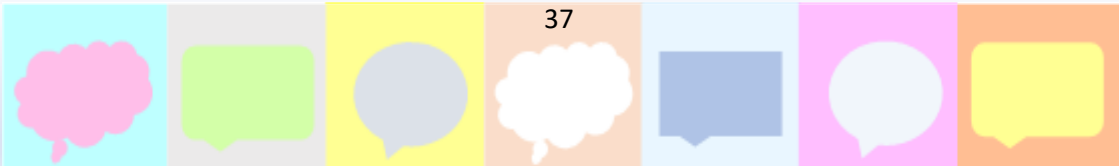
Figura 1. Estructura del foro académico

Estructura	Valoración
1) Fórmula de saludo.	-Cortesía.
2) Anuncio del contenido y contextualización de la situación.	-El grado de calidad y formalidad del lenguaje empleado (formalidad textual).
3) El mensaje (contenido)	-Expresiones de actitud.
4) Fórmula de despedida.	-Conocimiento / discurso especializado.
5) Nombre del participante.	-Argumentación.

Fuente: Sánchez Upegui & otros (2012, p. 93)

De hecho, Sánchez Upegui (2009) considera que el foro académico, más que una herramienta tecnológica o un canal de comunicación, es una construcción discursiva o género textual que realiza una comunidad de saberes, la cual regula sus interacciones mediante diversos mecanismos, como la netiqueta. En este sentido, la fórmula de saludo, es fundamental en el momento de iniciar la estructura del foro académico. Seguidamente, el anuncio del contenido y contextualización de la situación, es lo que permite ubicar al lector en relación con el texto y el contexto.

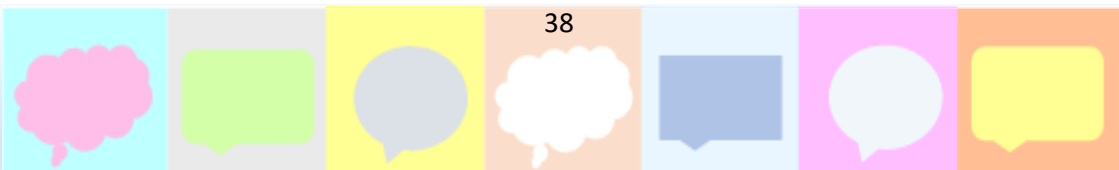
En esta parte de la estructura, cobró relevancia no sólo el tópico del foro académico, sino su relación con el subeje problémico o pregunta orientadora presentada en la guía didáctica en cada uno de los momentos de aprendizaje autónomo; por consiguiente, en la contextualización de la situación se ubica al estudiante en el contenido y la finalidad del foro como mediación pedagógica que en palabras de Sánchez Upegui (2009) es el momento donde juega un papel fundamental la interacción porque la define como una sucesión de acontecimientos, una acción que afecta, transforma o mantiene las relaciones comunicativas entre los interlocutores; el cual, se crean nexos socio afectivos mediante el uso estratégico de



la cortesía. Incluso, continúa afirmando el mismo autor que la cortesía incide directamente en las interacciones, pues constituye una estrategia de cohesión grupal para lograr una adecuada comunicación. Se presentan ciertas formas lingüísticas, por ejemplo, las honoríficas o las formas de tratamiento nominal (apreciados estudiantes, apreciado profesor; entre otras).

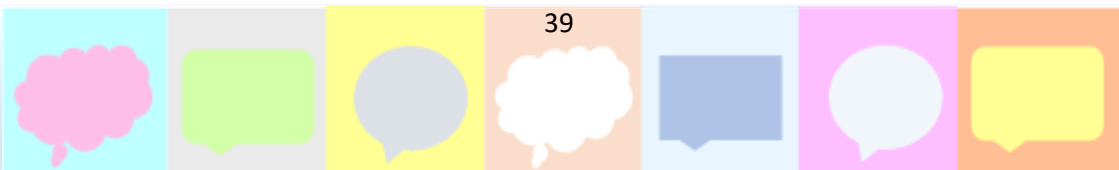
De acuerdo a Meneses Benítez (2007) los elementos para el análisis de la interacción en foros académicos, lo constituye el estudiante como principal agente activo del proceso de enseñanza y aprendizaje, el profesor, como facilitador por medio de la influencia educativa que realiza, el grupo, dado el carácter social del aprendizaje, el entorno tecnológico en el que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje como elemento mediador y los contenidos que son objeto de estudio. Desde esta perspectiva, cobra gran importancia la estructura de foro académico, seleccionada como primera categoría de análisis en este proceso de investigación.

Otro de los aspectos fundamentales en la valoración del foro académico, se relaciona con la argumentación, de acuerdo a Van Eemeren (2000) citado en Sánchez Upegui (2009) considera que la argumentación es un principio general de la interacción y un mecanismo de reparación que utiliza el lenguaje para justificar o refutar un punto de vista, con el propósito de lograr un acuerdo en los planteamientos de los interlocutores. Se trata de dirigir la discusión hacia una resolución racional. Así mismo, afirma que el marco de las interacciones digitales en foros virtuales de carácter educativo, la argumentación es una estrategia didáctica (enseñar a argumentar) que lleva a los docentes a indagar sobre cuáles participaciones tienen un mayor fundamento que otros; por otra parte, les permite a los estudiantes presentar conclusiones sustentadas en razones, explicarlas e ilustrarlas con argumentos.



De acuerdo a lo anterior, la formalidad textual y el discurso especializado, está sujeto a la capacidad argumentativa del forista; de hecho, cuando el foro académico se sustenta en argumentos, lleva a los estudiantes a pensar por sí mismos, porque la argumentación se constituye en un medio para explicar, exponer sus propias conclusiones e indagar acerca del tópico o subeje problémico en discusión; incluso, permite valorar críticamente los demás aportes y ésta tiene una finalidad colaborativa. Finalmente, la despedida, es otro aspecto primordial en la estructura del foro académico, la cual se constituye en el cierre del foro, donde se presenta la síntesis de los logros alcanzados en el desarrollo de la comunicación asincrónica; así mismo, cobra relevancia, resaltar los aportes presentados por los foristas e invitarlos a continuar participando en estos espacios de carácter académico.

Por lo anterior, es importante contrastar la estructura del foro académico presentado como categoría de análisis y la estructura del foro académico en la Plataforma Moodle de la Modalidad de Educación a Distancia de la Universidad de la Amazonia; aspecto que favorece no sólo la descripción sino la interpretación de las categorías de análisis que orienta este proceso de investigación. En este sentido, el foro académico está estructurado por tópicos donde se genera la discusión con la posibilidad de crear varios foros. Así mismo, el foro presenta un asunto y éste tiene una descripción del mensaje. De igual manera, tiene la opción de anexar material didáctico. En cuanto las réplicas, utiliza una secuencia para responder los mensajes; incluso, tiene la opción de responder el primer mensaje que fue creado en el foro o en su efecto para continuar con la secuencia. También permite crear una nueva réplica para continuar con una conversación en el foro; cada mensaje anida sus réplicas; incluso, cada intervención puede ser modificada o eliminada en los siguientes 30 minutos de la publicación de lo contrario se da por aceptado el mensaje, como lo



afirma la Administradora de la Plataforma Moodle de la Modalidad a distancia, Marín Cuellar Y. A. (2018). En síntesis, se logra comprender que la estructura de Foro Académico de la Plataforma Moodle permite que el asesor estructure y valore esta mediación como la propuesta por Sánchez Upegui & otros (2012, p. 93).

Hallazgos de investigación en relación con las categorías de análisis

Con respecto a la primera categoría de análisis “Estructura del Foro Académico” ésta trascendió de la estructura y valoración del foro académico en ambientes virtuales, a otros aspectos fundamentales como fue la apertura del foro en cada momento de aprendizaje autónomo y las réplicas que indican el interés, la motivación y la apropiación con esta mediación pedagógica.

Para el caso de la Licenciatura en Pedagogía Infantil en el primer momento de aprendizaje autónomo del segundo periodo académico de 2017, se realizó la lectura de 37 foros académicos; en síntesis, se presenta el siguiente resultado:

Tabla 1. Primer momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil

SEMESTRE	NÚMERO DE UNIDADES TEMÁTICAS	NÚMERO DE RÉPLICAS
I Florencia	6	199
II Florencia	6	569
II Doncello	6	156
II San José del Fragua	6	209
VII Florencia	5	80
VIII Florencia	4	42
VIII Doncello	4	28
TOTAL	37	1.283

Fuente: elaboración de las autoras

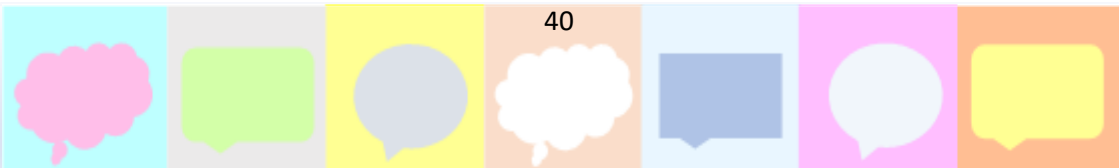
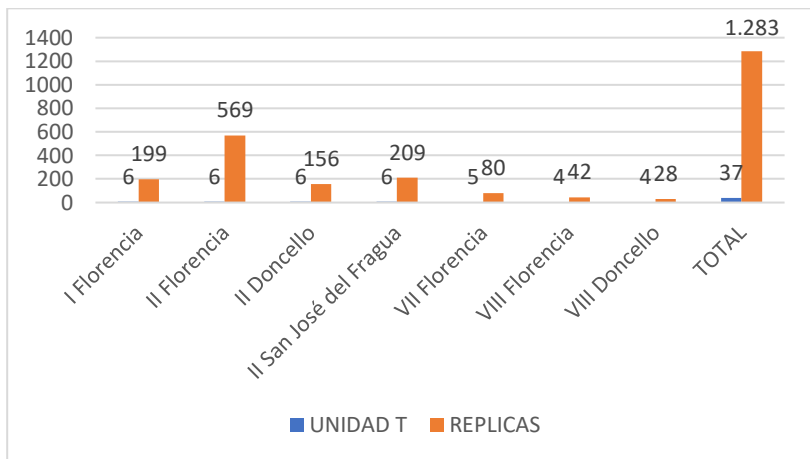


Figura 2. Primer momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil



Fuente: elaboración de las autoras

En el momento de contrastar los dos momentos de aprendizaje autónomo, se logró establecer que en el primer momento se presentó un total de 1.283 réplicas; mientras que en el segundo momento de aprendizaje autónomo se evidenciaron 935 réplicas, estableciéndose una diferencia de 348 réplicas entre los dos momentos de aprendizaje autónomo del segundo periodo académico de 2017.

Este resultado permitió indicar que existe mayor interés, compromiso y participación de los estudiantes en el primer momento de aprendizaje autónomo; de hecho, se concretó que este resultado está relacionado con la nueva planeación curricular del semestre que incluye, temática nueva, un eje problémico que conlleva nuevos subejos problémicos y la novedad en el material didáctico. Para el caso del Módulo Introdutorio, se infirió que los estudiantes están en un periodo académico que implica ubicarse no sólo en el

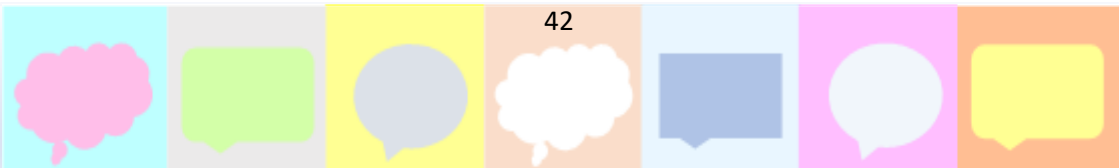
Modelo Pedagógico de la Modalidad a distancia, sino también en el uso pedagógico de las Mediaciones tecnológicas que brinda la Plataforma Moodle; entre ellas, el foro académico, como principal estrategia para acompañar el proceso de aprendizaje y uno de los espacios académicos que brinda la asesoría virtual durante el tiempo que transcurre los momentos de aprendizaje autónomo.

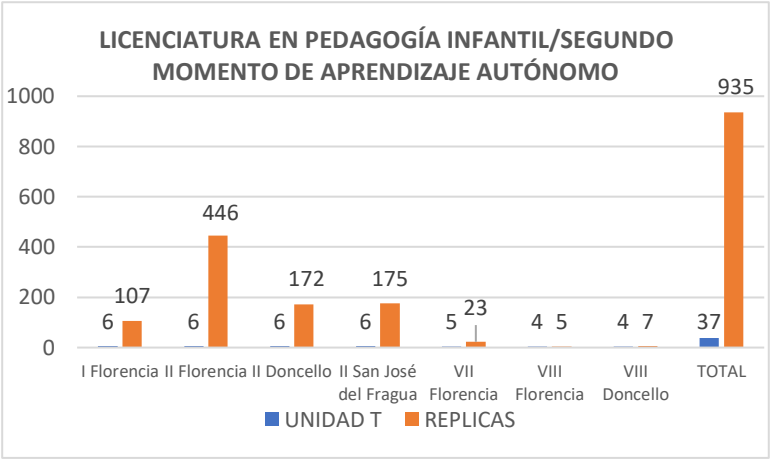
Tabla 2. Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil

SEMESTRE	NÚMERO DE UNIDADES TEMÁTICAS	NÚMERO DE RÉPLICAS
I Florencia	6	107
II Florencia	6	446
II Doncello	6	172
II San José del Fragua	6	175
VII Florencia	5	23
VIII Florencia	4	5
VIII Doncello	4	7
TOTAL	37	935

Fuente: elaboración de las autoras

Figura 3. Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo Licenciatura en Pedagogía Infantil





Fuente: elaboración de las autoras

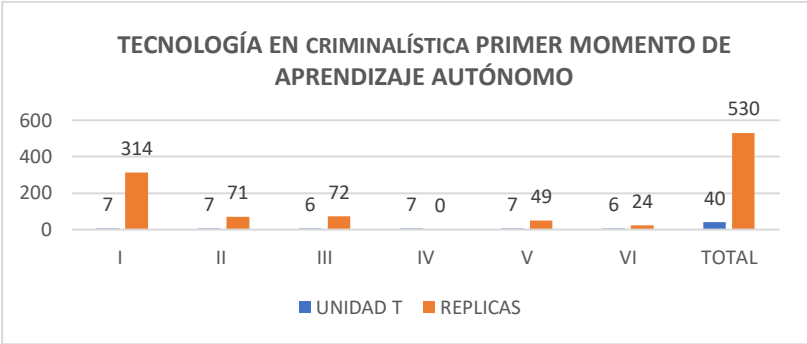
Tabla 3. Resumen primer momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística

SEMESTRE	NÚMERO DE UNIDADES TEMÁTICAS	NÚMERO DE RÉPLICAS
I	7	314
II	7	71
III	6	72
IV	7	0
V	7	49
VI	6	24
TOTAL	40	530

Fuente: elaboración de las autoras

Con respecto al primer momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística, se realizó la lectura de 40 aulas virtuales, con un total de 530 réplicas, donde se logró evidenciar el uso de la réplica y la retroalimentación permanente y pertinente al subjeje problémico.

Figura 4. Resumen primer momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística



Fuente: elaboración de las autoras

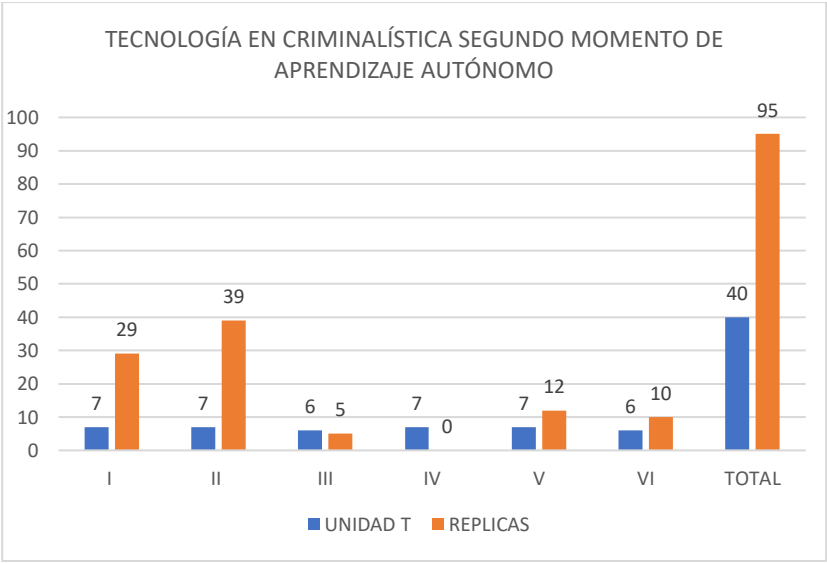
De acuerdo con el segundo momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística, se realizó la lectura de 40 aulas virtuales, con un total de 95 réplicas. En el momento de contrastar los dos momentos de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística, se logró establecer que en el primer momento se presentó un total de 530 réplicas; mientras que en el segundo momento de aprendizaje autónomo se evidenciaron 95 réplicas, estableciéndose una diferencia de 435 réplicas entre los dos momentos de aprendizaje autónomo del segundo periodo académico de 2017. Esto indicó, que existió un mayor compromiso con el primer momento de aprendizaje en el uso de la retroalimentación y la asesoría académica.

Tabla 4. Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística

SEMESTRE	NÚMERO DE UNIDADES TEMÁTICAS	NÚMERO DE RÉPLICAS
I	7	29
II	7	39
III	6	5
IV	7	0
V	7	12
VI	6	10
TOTAL	40	95

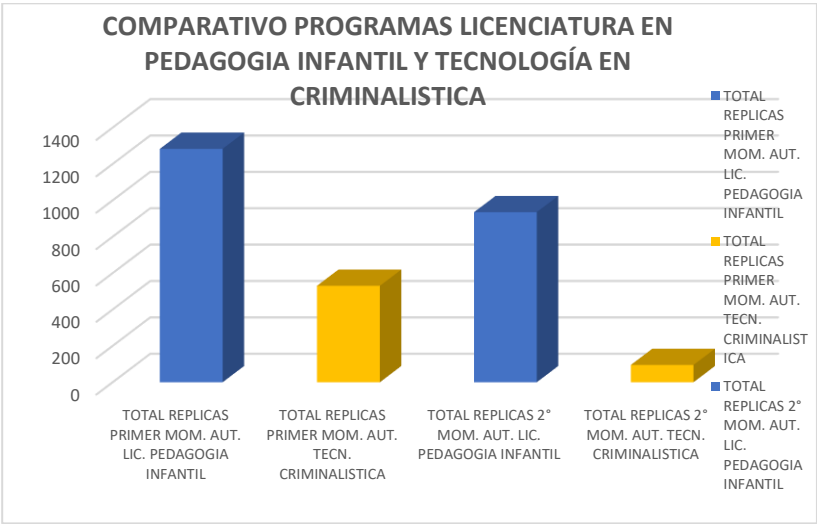
Fuente: elaboración de las autoras

Figura 5 Resumen segundo momento de aprendizaje autónomo de la Tecnología en Criminalística



Fuente: elaboración de las autoras

Figura 6. Comparativo programas Licenciatura en Pedagogía Infantil y Tecnología en Criminalística



Fuente: elaboración de las autoras

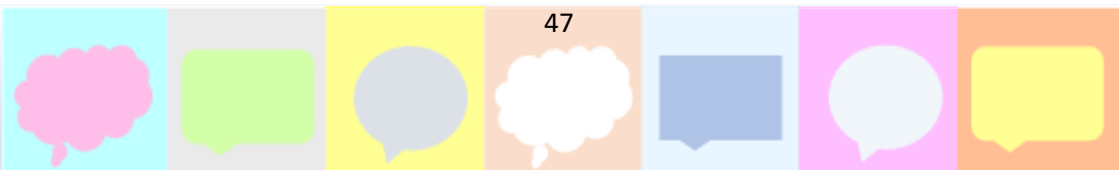
En relación con el análisis comparativo entre el total de interacciones en cada uno de los momentos de aprendizaje autónomo en los dos programas académicos focalizados para este proceso de investigación, se evidenciaron varios hallazgos:

1. Se reitera que el mayor número de réplicas e interacciones entre el asesor y estudiantes es más representativo en el primer momento de aprendizaje autónomo que en el segundo momento; el cual, permitió inferir que es de mayor importancia interactuar con el asesor al inicio del proceso del aprendizaje autónomo, mientras se contextualiza y se ubica el estudiante en el desarrollo de las actividades de aprendizaje y uso de mediaciones.

2. El aprendizaje autónomo depende directamente de la influencia de la interacción asesor/estudiante con apoyo en material didáctico. No basta el número de réplicas sino el rol de mediador del asesor para facilitar y promover a través del foro académico espacios de aprendizaje significativo; caso contrario, el aprendizaje final se verá limitado.

Otro de los hallazgos en el momento de realizar la lectura de aulas virtuales realizada en los dos programas anteriores, fue concretar que en el anuncio del contenido, el discurso especializado, la argumentación, la contextualización del contenido y la formalidad textual; incluso, la cortesía, dependen en gran parte de las habilidades que tenga el asesor en su rol como mediador y en las estrategias tanto tecnológicas como pedagógicas, porque el foro académico al constituirse en género narrativo, deliberativo y asincrónico, le demandará al asesor gran esfuerzo y tiempo para moderar, contra argumentar y generar nuevos interrogantes de acuerdo a los aportes de los estudiantes, sin perder la coherencia y la intencionalidad comunicativa del foro. De hecho, es el asesor el encargado del intercambio de opiniones y de la interacción entre los foristas. En palabras de Luna Dávila (2013) afirma que el foro virtual educativo dependerá en demasía de la intervención activa del asesor, esto sin importar que desde su planeación busque que los estudiantes interactúen por sí solos. En este tipo de foros, por supuesto que se busca tener una participación, así como promover en el estudiante trabajar colaborativamente y generar, por medio de la interacción y de forma discursiva, la construcción del conocimiento.

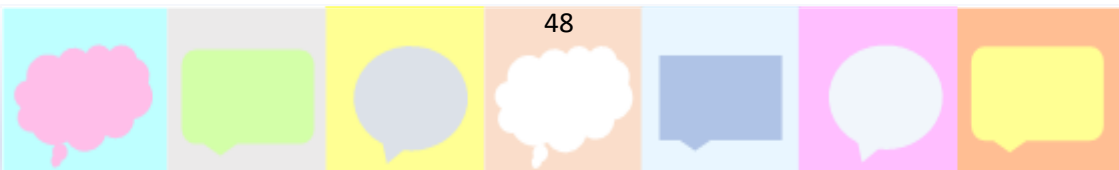
Otro de los aspectos que llamó la atención, es que, dependiendo de la postura del asesor con relación a la calidad y formalidad del lenguaje empleado en la valoración del foro académico, se logra que entre estudiantes deliberen alrededor de un subeje problemático



o una pregunta orientadora, esta interacción se evidenció en pocos casos y uno de éstos se encuentra en la Licenciatura en Pedagogía Infantil, segundo semestre de Florencia. De hecho, Luna Dávila (2013) manifiesta que los foros virtuales educativos deben permitir que los estudiantes interactúen entre ellos, se relacionen socialmente, ya sea de manera espontánea o siguiendo las instrucciones que proporciona el profesor; o bien, por medio de preguntas previamente formuladas, motivando a la participación, orientando la discusión, promoviendo el discurso coherente o fomentando la unión del grupo.

Lo anterior, con la firme intención de potenciar la dinámica en los foros de discusión, se propone mejorar las condiciones de diálogo e interactividad, la cual pretenda, desde la perspectiva social-cognitiva, establecer herramientas de evaluación como la coevaluación y la autoevaluación, con el fin de que generen entre los participantes una visión crítica de las situaciones a las que se enfrentan dentro de cualquier temática de discusión, así como mediar tecnológicamente la posibilidad que tiene un interlocutor de cambiar de turno en una conversación para propiciar la dialogicidad.

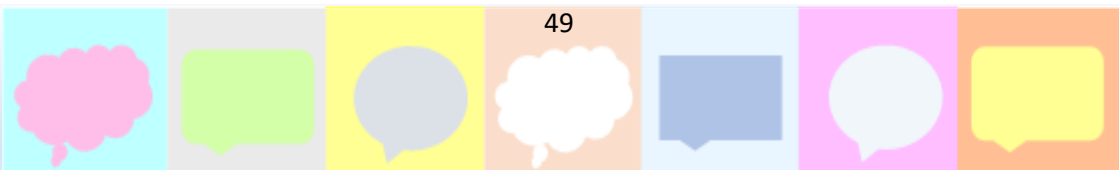
Teniendo como precedente una vez más la estructura del foro académico, en referencia a Sánchez Upegui & otros (2012, p. 93) aproximación al foro virtual como género textual de carácter interaccional, se logró hallar que dependiendo de la apropiación de la estructura del foro académico por parte del asesor; así mismo, será la valoración de este; es decir, el discurso especializado y la argumentación presentada por los foristas. Por ejemplo, cuando el asesor presenta el saludo y anuncia el contenido de manera clara y con intencionalidad deliberativa, plantea el propósito de esta mediación y la articulación de unidades temáticas y subeje problémico para alcanzar metas propuestas en el foro académico, se logró evidenciar una comunicación coherente, cohesiva y



sistemática; donde prima el discurso fundamentado en la argumentación. De acuerdo con Van Eemeren (2000) citado en Sánchez Upegui (2009) considera que la argumentación es un principio general de la interacción y un mecanismo de reparación que utiliza el lenguaje para justificar o refutar un punto de vista, con el propósito de lograr un acuerdo en los planteamientos de los interlocutores. Desde esta perspectiva, se logra afirmar que el foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje logra convertirse en una mediación pedagógica.

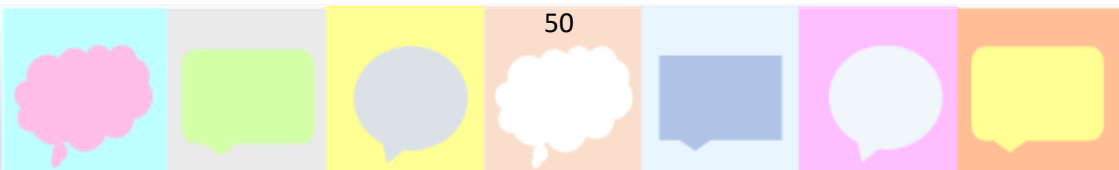
Otro aspecto que es relevante en los hallazgos, son los tipos de foros académicos virtuales creados por algunos asesores; además, del foro temático, se creó el foro de dudas con finalidades específicas que en algunas oportunidades participaron los estudiantes, pero en otras ocasiones sólo se queda en la propuesta del asesor. Cuando el foro de dudas se desarrolla en determinado momento de aprendizaje autónomo, éste tiene la finalidad de aclarar dudas concretas en relación con el desarrollo de la guía didáctica, al abordaje del subje problemático o aclarar aspectos relacionados con las lecturas básicas. Según Arango (2003), citado en Pérez (2013) y Céspedes Solís (2016), el foro técnico o foro de dudas permite exponer y compartir las consultas relacionadas con el funcionamiento de la plataforma virtual, las dudas concretas sobre un tema o de una actividad del curso o sobre la dinámica mismo del curso. Generalmente está habilitado durante todo el curso para que los estudiantes puedan leer todas las preguntas y sus respectivas respuestas.

Después de presentar los resultados de la lectura de aulas virtuales a través del Backup de la Plataforma Moodle de la Modalidad de Educación a Distancia, se continuó con los resultados de la segunda categoría de análisis de esta investigación, la cual se refiere a la *“dinámica de interacción entre asesor-estudiante”* vale la pena mencionar que los hallazgos de la primera categoría se



establecieron como insumo fundamental, teniendo en cuenta que la interacción se constituye en el aspecto central de toda experiencia educativa, sobre todo cuando se intenta promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo mediante diversas estrategias con el fin de que la comunicación sea sistemática y estructurada, como lo afirma Sánchez Upegui & otros (2012). De esta manera toma gran relevancia el análisis del contenido de los mensajes, las argumentaciones y las estrategias discursivas utilizadas por los participantes en un foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje. De hecho, el mismo autor, considera que la interacción es la sucesión de participaciones que constituyen un texto colectivo. Así mismo, considera que la interacción es una sucesión de acontecimientos, una acción que afecta, transforma o mantiene las relaciones comunicativas entre los interlocutores; esto es, crear nexos socios afectivos mediante el uso estratégico de la cortesía. En este orden de ideas, esta categoría, se desagrega en tres (3) subpreguntas que contribuyen a ofrecer mayor claridad en el desarrollo de esta categoría de análisis.

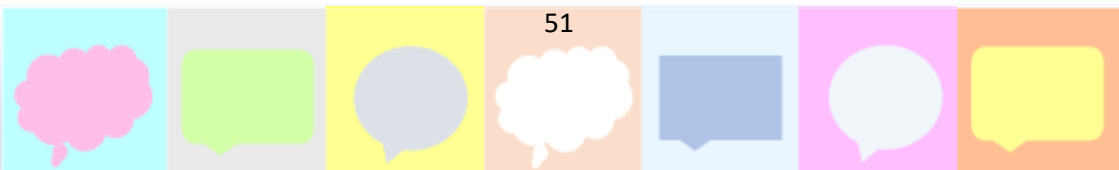
-El diseño que presentan el foro académico posibilita la interacción permanente entre asesor y estudiante? De acuerdo a la estructura presentada en la Plataforma Moodle de la modalidad de educación a distancia, se resalta que el diseño del foro académico conforma una plataforma que posibilita el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la interacción moderada entre los Foristas en calidad de asesores y estudiantes; así mismo, esta estructura posibilita estructurar una comunicación sistemática, con el propósito de lograr una comunicación grupal, dialógica, asincrónica y argumentativa, como característica primordial de este género narrativo. Incluso, se logra dimensionar que el diseño que presenta el foro académico en el contexto de esta modalidad de estudio, permita promover en asesores y estudiantes, espacios de



comunicación y expresión que exige pensar un modelo de comunicación participativa de acuerdo a los modos, formas y mecanismos de promover el diálogo asincrónico, recrear las relaciones en calidad de foristas alrededor de una o varias preguntas orientadoras lo que permite recrear y resignificar los contenidos propuestos para dar respuesta al subeje problémico planteado para un determinado momento de aprendizaje autónomo.

Desde esta perspectiva, se interpreta que la estructura del foro académico de esta modalidad de estudio logra que el estudiante se involucre en las actividades de aprendizaje motivando la interacción entre iguales, colocando al estudiante como el actor principal del proceso de aprendizaje y al asesor como un mediador-moderador de la actividad, como lo afirma Sahu, 2008; Silva, 2004 citado en Roig Vila y otros (2011). En este sentido, es inevitable que el asesor en su rol de mediador-moderador, se apropie de la estructura y valoración del foro académico, con el ánimo promover y acompañar el aprendizaje porque lo esencial es que, a pesar de la distancia, la comunicación sea permanente, anime, motive y oriente. Entonces, la función principal del asesor es la de complementar, actualizar, facilitar y en última instancia posibilitar la mediación pedagógica como lo afirma Cardona y López (p. 73, 2003).

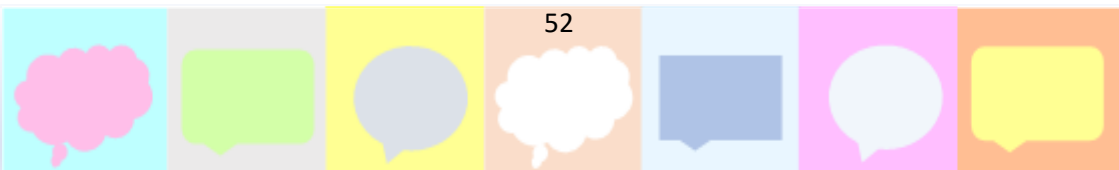
En relación a lo anterior, se precisó que el foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje, deja de ser mediación pedagógica cuando el asesor se ausenta de su rol como mediador a pesar de las diversas participaciones y aportes presentados durante el desarrollo del foro; incluso, se puede afirmar que en algunas ocasiones los foros aperturados en el segundo periodo académico de 2017, cumplieron una función informativa o en su efecto, se usaron para enviar archivos relacionados con heteroevaluaciones, donde éstas no fueron objeto de análisis. Ante este hallazgo, se aclara que la asesoría realizada a partir de entornos tecnológicos



educativos es una estrategia de mediación entre el estudiante, el material didáctico y el asesor en busca de una comunicación cada vez más activa y autónoma que promueva en el estudiante un aprendizaje activo y significativo, como lo expresa Sánchez (2011).

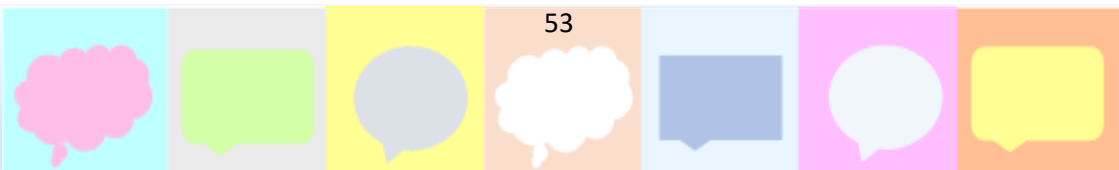
En este orden de ideas, se continúa con la siguiente sub pregunta: *El Material didáctico facilita la interacción asesor/estudiante?* en palabras de Fainholc (1999) define las mediaciones pedagógicas, como el conjunto articulado de componentes, acciones, recursos y materiales didácticos que intervienen en el acto educativo; si son diseñadas para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la comunicación entre el estudiante y el docente. Así mismo, Cabero (2001) define el material didáctico como el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales que despiertan el interés y atención de los estudiantes, influyendo favorablemente en la motivación, retención y comprensión por parte del estudiante, facilitando de esta manera, la labor docente, por ser sencillos y adecuados a los diversos contenidos. De igual manera, Mastro Vecchione (2005) hace referencia a que en la educación a distancia existen diferentes tipos de interacción sincrónica y asincrónica donde intervienen los estudiantes, el tutor y el material de estudio, entre otros. El material de estudio es el que propicia el diálogo entre el estudiante y el contenido de aprendizaje, este no debería consistir simplemente en una entrega de información. En este sentido, los foros educativos se realimentan y se complementan con la presencia de los profesores, moderadores y material de apoyo que permita profundizar en el tema de discusión respectiva como una forma de mediación pedagógica.

De hecho, la UNESCO (2004) afirma que las TIC se están convirtiendo en herramientas cada vez más indispensable en las



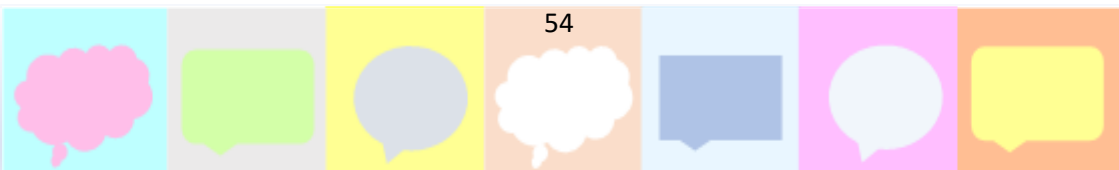
Instituciones de Educación Superior, porque sirven de apoyo didáctico, permiten intercambiar trabajos, ideas, información diversa, procesadores de texto, editores de imágenes, de páginas Web, presentaciones multimedia, utilización de aplicaciones interactivas para el aprendizaje, recursos en páginas Web y visitas virtuales, sólo para mencionar algunas. Esto implica un esfuerzo pues se requiere del rompimiento de estructuras mentales para adaptarse a una nueva forma de enseñar y aprender. Porque con la llegada de las nuevas tecnologías, el énfasis de la profesión docente ha cambiado desde un enfoque centrado en el profesor y basado en clases magistrales, hacia una formación centrada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el material didáctico juega un papel fundamental en el desarrollo del foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje, porque permite no sólo la interacción asesor/estudiante, sino que coadyuva a potenciar o transformar las nuevas formas de enseñar y aprender con énfasis en el aprendizaje autodirigido.

De acuerdo con lo anterior, se analizó que, en los foros académicos del primero y segundo momento de aprendizaje autónomo en los dos programas focalizados para esta investigación, es evidente que cuando el asesor complementa el contenido temático con material didáctico, como videos, enlaces, OVA o diapositivas; principalmente, se logró no sólo mayor comprensión del tema, sino mayor interacción alrededor del objeto de discusión. Es importante aclarar que, en varios foros, los asesores complementan el tema con apoyo en lecturas cortas para la reflexión, páginas web, link con material audiovisual, imágenes e incluso, películas. Por ello, Parcrisa-Zabala (2000) define el material didáctico, como un recurso o medio para ayudar en el aprendizaje de unos contenidos y la consecución de unos objetivos; mientras que García Aretio (2001) afirma que los



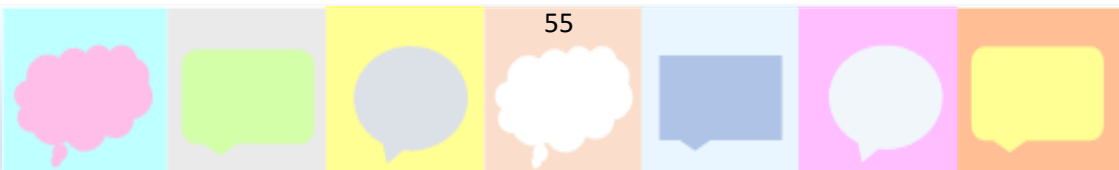
materiales didácticos con apoyos de carácter técnico facilitan de forma directa la comunicación, encaminados a la consecución de los objetivos de aprendizaje. Finalmente, Galdeano (2002) los considera como un conjunto de informaciones, orientaciones, actividades y propuestas que la modalidad a distancia elabora ad-hoc para guiar al estudiante en su proceso de aprendizaje y que están contenidos en un determinado soporte (impresos, audiovisual, informático) y son enviados a los destinatarios por diferentes vías.

Finalmente, para complementar el análisis de la segunda categoría de análisis, se aborda la tercera sub pregunta: *¿Se evidencia coherencia e intencionalidad comunicativa en la interacción asesor-estudiante?* Cuando se aborda la coherencia comunicativa en el foro académico, la lectura y la escritura se consideran como las herramientas para la construcción del pensamiento, se convierten en estrategias para el aprendizaje en línea. En palabras de Puerta Gil (2015) la coherencia se entiende como el desarrollo organizado y secuencial de las ideas de tal forma que las partes constitutivas del texto presenten una relación entre cada una de las partes que fundamentan, complementan, explican, argumentan o describen el tema. Coherencia y cohesión están debidamente relacionadas. De igual manera, el mismo autor considera que la intencionalidad comunicativa, consiste en precisar y tener claridad con respecto al alcance temático y el horizonte del escrito. En tal sentido, Mastro Vecchione (2005) considera que el asesor asume el papel de mediador con la finalidad de promover, complementar y facilitar el intercambio de conocimientos con el estudiante. Visto así, el asesor pasa de ser una fuente de información unidireccional a ser un mediador de aprendizaje para lograr de esta manera en los estudiantes un aprendizaje autónomo, donde aprenda a aprender en el ámbito de la modalidad a distancia.



Por consiguiente, Landazábal Cuervo, (p.3, 2006) resalta que la mediación se convierte en una práctica social orientada a tender puentes, construir nuevos vínculos y posibilitar el aprendizaje, de igual manera, permite reforzar la motivación del estudiante en los métodos utilizados para lograr aprender, en este caso hablamos del uso del foro académico como mediación de aprendizaje. Desde esta perspectiva, se considera que el foro académico es un género de interacción y producción textual virtual en el ámbito académico, lo cual es un género dinámico y cambiante de acuerdo a las transformaciones de los medios de interacción y la necesidad del contexto y para ello precisa que es más evidente en el contexto académico e investigativo y en especial en ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje, como lo menciona Sánchez Upegui y otros (pág. 88, 2012).

De acuerdo a las lecturas de aulas virtuales, se interpretó que la coherencia e intencionalidad comunicativa entre asesor/estudiante, se desarrolló durante el foro académico, cuando el asesor genera un discurso especializado, argumenta y contra argumenta cada uno de los aportes de los foristas, sin perder el hilo conductor de la comunicación; incluso, en el proceso de interacción, el asesor invoca al estudiante a enviar trabajos, a fomentar el diálogo de saberes, a buscar elementos en la realidad que logre contextualizar su propio aprendizaje; por consiguiente, desde esta postura se logra identificar un aporte fundamental del Modelo Pedagógico Mediacional de esta modalidad de estudio, cuando sustenta que la tarea del profesor en este Modelo es explorar las mediaciones de que es objeto el estudiante, para mejorar su interacción con los distintos contenidos y medios para estructurar estrategias pedagógicas acordes con las características de los estudiantes, el enfoque educativo de la modalidad, las necesidades cognitivas y



comunicativas y en general los propósitos de formación como lo manifiesta Cardona y López (p. 59, 2003).

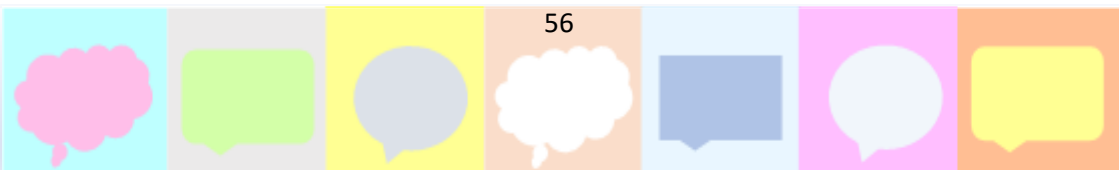
Caso contrario, sucede en los foros académicos, donde el asesor apertura el foro y a pesar de las diferentes réplicas presentadas por los estudiantes, no encuentran respuesta ni acompañamiento en los diferentes aportes. Igualmente, sucede cuando el asesor sólo se limita a expresiones como “bien por los aportes” lo que indica la pérdida del papel activo de los interlocutores; en otros casos, también se evidencia que el asesor invita y motiva permanente a los estudiantes a participar en el foro, como principal mediación pedagógica de la modalidad a distancia y a pesar de las réplicas y el material didáctico presentado, los estudiantes continúan ausentes durante la permanencia del foro académico en el Plataforma Moodle.

4.1.2 Segunda Fase de Investigación

Con respecto a la segunda fase de la investigación concerniente a interpretar los discursos que predominan entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica, se tiene como meta los siguientes objetivos específicos:

- ✓ Interpretar los discursos que predominan entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica
- ✓ Analizar los tópicos que aborda el foro y los rasgos de los interlocutores que participan de esta mediación

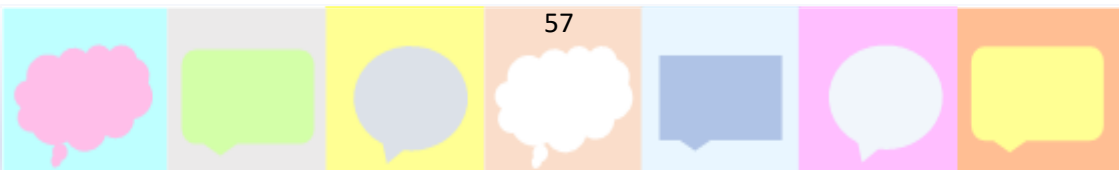
Para ello, se desarrollaron las siguientes actividades:



1. Búsqueda de literatura acerca del análisis de discurso; particularmente, el discurso electrónico y tópicos que predominan en ambientes virtuales de aprendizaje.
2. Definir un instrumento que permitiera identificar los discursos, rasgos y los tópicos abordados durante el desarrollo del foro académico.
3. Lectura y análisis de aulas virtuales. En esta parte de la investigación se rastrearon los programas académicos focalizados, con el propósito de profundizar en el análisis de los discursos, rasgos y tópicos abordados durante el desarrollo del foro académico

Referencia: **BACKUP** de la Plataforma Moodle en relación con los foros del primero y segundo momento de aprendizaje autónomo de los programas Licenciatura en Pedagogía Infantil semestres I, II - VII, VIII y Tecnología en Criminalística semestres I – VI del segundo periodo académico de 2017

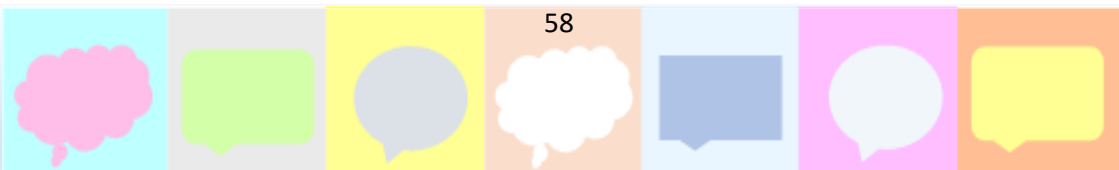
Para dar respuesta al segundo y tercer objetivo específico de esta investigación, se interpretó los discursos que predominaron entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica, con el propósito de avanzar en la caracterización del foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje; de hecho, esto implicó clarificar que en el presente proceso de investigación se requirió de las siguientes palabras claves y Teorías que contribuyeron a seguir fundamentando el marco conceptual y teórico a medida que avanza el proceso de indagación, tales como: El rol del asesor, del estudiante, foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje, interacción educativa en red, comunidades virtuales de aprendizaje, literacidad electrónica, aprendizaje en red, discurso electrónico, rasgos para el estudio del lenguaje en la red, tipos de discursos, tópicos de las discusiones, diálogos en red, Modelos de análisis del discurso, aprendizaje



colaborativo en un entorno virtual, aportes relevantes de la Teoría Conversacional de Pask (1975) y la Teoría para el aprendizaje digital: El Conectivismo, Siemens (2004); aportes que sirven para analizar los discursos que predominan entre los actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica y a la vez sirven para analizar los tópicos que aborda el foro académico en esta modalidad de estudio.

Desde esta perspectiva, cabe resaltar que en los ambientes enriquecidos con tecnologías, como sucede en la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia, el **foro académico**, se reconoce como una herramienta o recurso de comunicación asincrónica, donde es posible crear y desarrollar vínculos entre individuo, consolidar la participación de los mismos, lograr la interacción, mantener una discusión orientada y reflexiva para favorecer el aprendizaje colaborativo como lo menciona Domínguez (2004) citado en Ramírez y Araujo (2007).

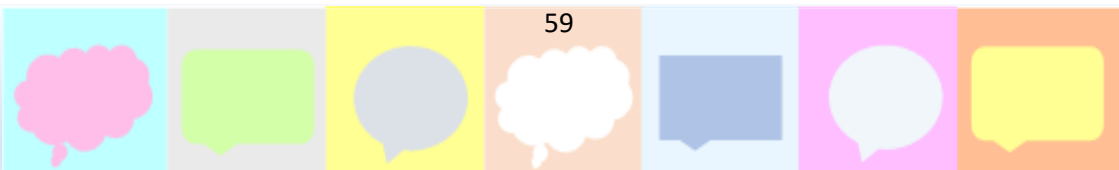
Así mismo, Sánchez Upegui (2009) afirma que los **foros** son más que una herramienta que media la interacción, es una construcción conjunta entre las personas y con la información que se produce en colaboración: Clarifica que la interacción es el aspecto central de toda experiencia educativa, sobre todo cuando se intenta promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo mediante diversas estrategias, con el fin de que la comunicación sea sistemática y estructurada. De acuerdo con los aportes del constructivismo y en particular coincidiendo con el modelo de interacción sujeto-medio de Vygotsky (1984) el cual reconoce que los procesos cognitivos superiores (propios en la construcción de conocimientos) son posibles gracias a las interacciones constantes entre las herramientas (en este caso los foros) y las personas que acompañan a los sujetos durante el aprendizaje.



En palabras de Tagua de Pepa (2006) concluye que los foros académicos virtuales, se constituyen en una excelente herramienta tecnológica que motiva el desarrollo del pensamiento crítico porque involucra múltiples aspectos cognitivos y socio afectivos; además, permite seguir el hilo de los diálogos, respeta la autonomía de los participantes y desarrolla procesos metacognitivos. Finalmente, Cassany (2003, p. 22) citado en Sánchez Upegui (2009) menciona que el crecimiento y diversificación de la comunicación mediatizada por ordenador (CMO) en aspectos como el uso del correo electrónico, el foro, el chat, la ciberhabla y la publicación en sitios Web, está modificando globalmente las prácticas de interacción, la lectura y la escritura.

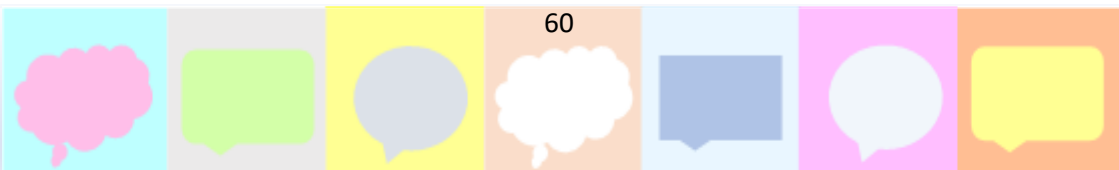
Arango M. (2003) en el artículo “Foros virtuales como estrategia de aprendizaje” define los foros virtuales como sitios comunicativos en línea muy afines al debate y a la discusión. De acuerdo con la autora, dos de sus características más prominentes son su flexibilidad temporal y la permanencia de los mensajes publicados. Resalta que el elemento asincrónico se convierte en una de las ventajas del foro virtual sobre otras herramientas tecnológicas de comunicación. Así mismo, afirma que, en el ámbito educativo, el ejercicio asincrónico propio de los foros virtuales permite a los estudiantes articular sus ideas y opiniones desde distintas fuentes de discusión, promoviendo el aprendizaje a través de varias formas de interacción, distribuidas en espacios y tiempos diferentes. Los estudiantes por su parte atribuyen al medio virtual la posibilidad de procesar, preguntar, participar y recibir mayor información que en los espacios presenciales. Incluso, afirma la autora, que las herramientas de comunicación asincrónica implican retos intelectuales para los estudiantes.

Finaliza manifestando la misma autora, que los foros académicos demandan una mirada hacia los **diálogos argumentativos y pragmáticos**. En relación con diálogos argumentativos, se constituyen



en espacios para el debate y la discusión sobre diferentes tópicos del quehacer académico que conlleva a fortalecer las competencias argumentativas, interpretativas y propositivas. Mientras que el diálogo pragmático, tiene como meta indagar y utilizar el diálogo para informar a los participantes, de manera tanto individual como colectiva, para que puedan intercambiar pensamientos, ideas y enfoques variados sobre cualquier tema que están considerando. De hecho, en el diálogo pragmático, se consolida el conocimiento a partir de la identificación de conceptos y contenidos, discutiendo y debatiendo sobre los mismos, hasta llegar a formular nuevos argumentos. Una característica importante del diálogo pragmático es que, a través de la escritura, contribuye a que quienes participan en él, logren elaboraciones coherentes de sus argumentos.

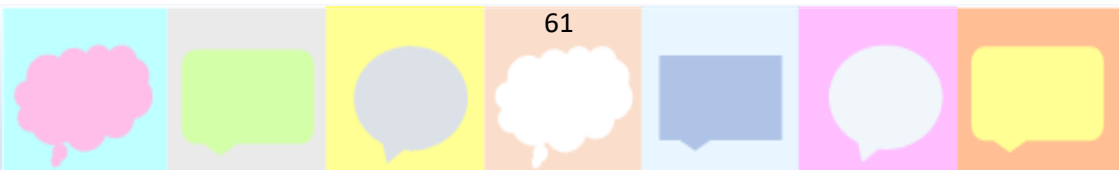
Desde esta perspectiva, desde el Modelo Pedagógico Mediacional de la modalidad a distancia de la Universidad de la Amazonia, el foro académico, se constituye en una de las principales mediaciones pedagógicas y tecnológicas que acompaña el proceso de estudio mediante las asesorías virtuales, en los diferentes momentos de aprendizaje autónomo e interaprendizaje. De hecho, el Modelo Pedagógico de esta modalidad de estudio, se fundamenta en la Teoría Mediacional, la cual plantea la educación como un proceso en el que ocurren mediaciones cognitivas, estructurales, culturales, situacionales e institucionales; cuya premisa fundamental plantea que todas las partes involucradas tienen un papel activo y que es precisamente su interacción lo que determina los resultados; por lo tanto, es el conjunto de mediaciones de que son objeto los estudiantes en su interacción con los profesores, medios y tecnologías de información, las que permiten mejorar sus capacidades negociadoras y creativas con el propósito de aprovechar mejor los contenidos educativos. En síntesis, El modelo pedagógico de la Universidad de la Amazonia en su modalidad a distancia define como uno de sus principios rectores la



comprensión e inserción de las mediaciones pedagógicas y tecnológicas en el proceso educativo (Cardona García & López de Parra, 2003). En este sentido, se convierte en un reto para la comunidad educativa identificar cómo se está desarrollando la mediación pedagógica en el foro académico.

Es primordial en este proceso de investigación caracterizar los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica. Según el Modelo Pedagógico de esta modalidad de estudio, el **asesor** es quien mantiene el contacto directo, mediado y constante con el estudiante. En esta perspectiva, es indispensable que el asesor asuma el papel de mediador o puente entre la institución y los estudiantes, en tanto tiene la responsabilidad de promover y acompañar el aprendizaje y personalizar el proceso, porque lo esencial es que a pesar de la distancia la comunicación permanente, anime, motive y oriente. Entonces, *“la función principal del asesor es la de complementar, actualizar, facilitar, y, en última instancia posibilitar la mediación pedagógica”* (GUTIÉRREZ, F. y PRIETO CASTILLO, D, 1991, 130) citado en Cardona García & López de Parra, (2003, p. 77). Esta concepción permite complementar la postura de Del Mastro Vecchione (2005), el cual considera que el docente asume el rol de mediador de aprendizajes para lograr de esta manera en los estudiantes un aprendizaje autónomo, donde aprenda a aprender en el ámbito de la modalidad a distancia. Es así, como se logra entender la enseñanza como un proceso intencionado, Mediacional y sistemático que propicia la movilización hacia las zonas de desarrollo próximo.

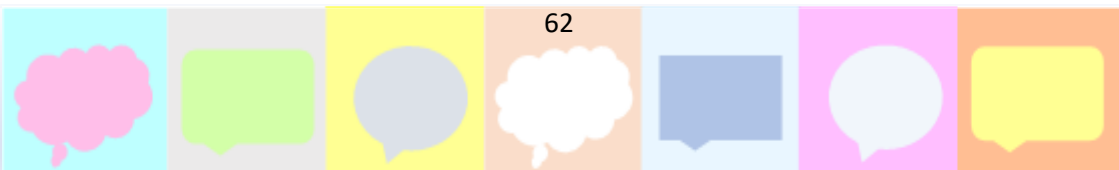
Por su parte, Briceño (2006, p. 695) afirma que cuando la educación se realiza a través de medios tecnológicos, el asesor / tutor cambia su rol tradicional y se le asume como el responsable de las mediaciones que surgen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La autora resalta la importancia del rol del asesor así: a) El asesor



juega un papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos tecnológicos educativos por cuanto deber ser considerado como un guía, orientador, monitor de procesos, proveedor de recursos, buscador de información y generador de conocimientos; b) La asesoría en entornos tecnológicos educativos conlleva un conocimiento riguroso de las teorías de aprendizaje, de diseño instruccional que faciliten el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de procesos interactivos, el estudio independiente y autogestionario y c) El asesor en entornos tecnológicos educativos demanda un conjunto de competencias que integren el Ser, el Hacer, el Saber y el Convivir.

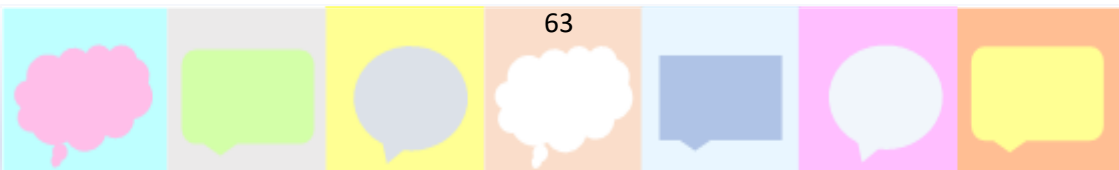
En tal sentido, se requiere que el asesor asuma un papel activo en el proceso de acompañar y promover el aprendizaje de manera permanente y pertinente. En términos generales se recomienda a los facilitadores “explorar las posibilidades de implementar la interacción virtual, bien sea individual o grupal” y para ello propone la posibilidad de implementar estrategias de comunicación sincrónica como el círculo de conversación (chat) y/o asincrónica, como el foro de discusión. Pero para la realización de estas asesorías propone “adaptar las actividades de aprendizaje de manera que propicie discusiones que no se agoten en una sola intervención, garantizando así la participación de todos en más de una oportunidad” (Rangel & Jiménez, 2004, pp. 124-125). Por su parte, Gunawardena (1997) considera que para que se produzca una alta interacción es necesario que exista una moderación del profesor que permita hacer de mediador, dinamizador del grupo, crear un clima agradable de aprendizaje en los foros de trabajo.

De otro lado, Castro y otros (2016) afirma que el rol del docente-tutor es uno de los más importantes dentro de la gestión de un foro y por ende uno de los más delicados de llevar a cabo, pues además de ser moderador y orientador ha de ser también motivador y participativo.



Con respecto al *rol del estudiante*, el Modelo Pedagógico lo considera: el centro del proceso pedagógico y autor de su aprendizaje. También es mediador cuando él mismo se toma como punto de partida para su aprendizaje. Así mismo, lo caracteriza con el siguiente perfil: responsable, autónomo, creativo, crítico, solidario, investigativo, sabe trabajar en equipo y media las diferencias a través del diálogo (Cardona García & López de Parra, 2003, pp. 74-82). En palabras de Hara, Bonk y Angeli (2000) citado en Marcelo y Perera (2007) sugieren que comunicación asincrónica apoya los principios del aprendizaje constructivista porque permite que los estudiantes articulen, lean, reflexionen fácilmente sobre los conceptos. Afirman que la capacidad asincrónica o diferida de las herramientas de comunicación, permiten a los estudiantes tengan algún control en la medida en que aumenta el tiempo de espera y da oportunidad para un aprendizaje reflexivo; aporte que resalta significativamente en el momento de interpretar el rol del estudiante en comunidades de aprendizaje virtual.

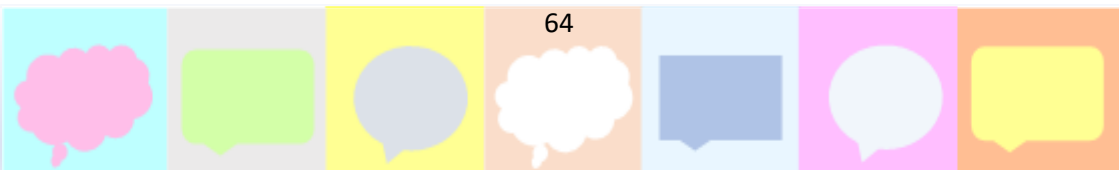
De acuerdo con lo anterior, es fundamental en esta investigación definir el concepto de **comunidades virtuales de aprendizaje**, según Gairín (2006) éstas existen gracias a las grandes posibilidades de socialización y de intercambio personal que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación "TIC" y la existencia de Internet. De hecho, el ciberespacio se ha convertido en el territorio de las comunidades virtuales, un territorio que no es geográfico sino electrónico. Así mismo, afirma que las comunidades virtuales presentan algunas características tales como: Comparten un espacio a construir ya que son los participantes con sus variados y variables intereses, metas y tareas, los que dan sentido a la comunidad virtual. Así mismo, sus miembros asumen una actitud activa de participación e incluso, comparten lazos emocionales y actividades comunes muy intensas. Sus miembros poseen acceso a



recursos compartidos y a políticas que rigen el acceso a esos recursos. También menciona el autor que existe reciprocidad de información, soporte y servicios entre sus miembros; entre otras.

De hecho, se pretende interpretar los **discursos** que predominan entre los diferentes actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica; particularmente, en el foro académico de los programas académicos focalizados en la modalidad a distancia de la Universidad de la Amazonia. Por consiguiente, se procede a definir el concepto de discurso y posteriormente a identificar los tipos de discursos. De hecho, la noción de discurso es usada para tratar todos los tipos de interacciones lingüísticas, sean habladas o en forma de textos escritos, de carácter formal e informal; de modo que el análisis del discurso se constituiría como el análisis de cualquier tipo de material discursivo, como afirma Potter y Wetherell (1987). Otro aporte fundamental se refiere a Van Dijk (2000) que ha profundizado con respecto al tema del análisis del discurso, donde permite comprender que no es la cantidad de interacciones sino la calidad de las mismas las que nos permite indagar y tratar de comprender cómo se da el proceso de aprendizaje a través de la interacción y del intercambio de ideas en la comunicación mediada por el computador como lo afirma Cebrián (2009) citado en Schalk y Marcelo (2010) en el análisis del discurso asincrónico.

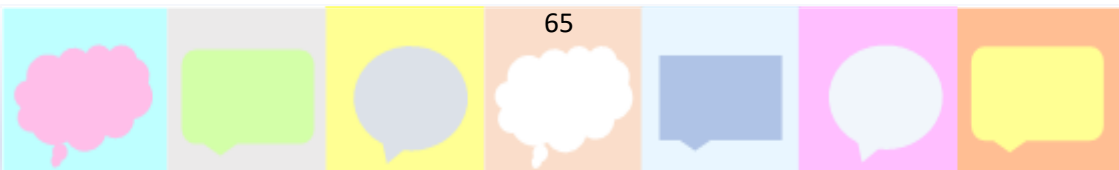
En palabras de Hall (2007) citado en Caro y Arbeláez (2009) el análisis del discurso parte de la definición de discurso como efecto de sentido entre locutores y propone analizar los discursos como lugares de manifestación ideológica en contextos de formaciones imaginarias y de procesos histórico-sociales, y no como discursos neutros que transmiten información de manera objetiva. Desde este punto de vista, los textos no transmiten información sino construcción de sentidos, por ello, al modificarse el contexto y el discurso, se modifica el conocimiento mismo y el proceso por medio del cual se general. Así



mismo, afirma que el discurso académico en la red ha cambiado gracias a la literacidad electrónica, la cual ha marcado la diferencia con respecto del discurso académico que se ha usado normalmente en los medios tradicionales.

Por su parte, Constantino (2006) afirma que el **discurso electrónico** en contextos de enseñanza on-line, se le entiende frecuentemente como análogo al discurso de la clase presencial. Lo define como una forma de comunicación interactiva compuesta por textos escritos electrónicamente que aparece en las pantallas de los escritores/lectores. Así mismo, señala que el discurso electrónico se enfoca a la naturaleza lingüística de los intercambios (como los individuos usan el lenguaje para intercambiar ideas) que el medio o el canal por el cual se transmiten los mensajes.

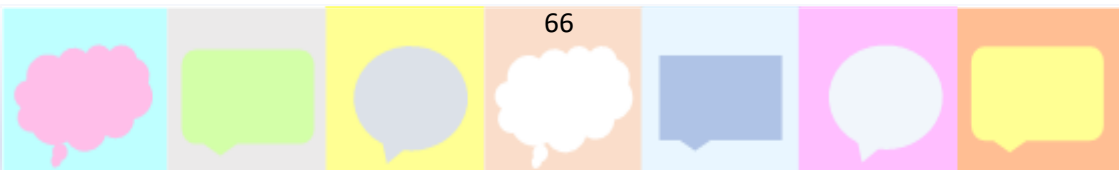
En este momento de la investigación cabe resaltar el aporte de Álvarez Cadavid G. (2013) en su tesis doctoral: La interacción comunicativa en espacios virtuales de aprendizaje: Un enfoque pragmático para el estudio de las discusiones mediadas por TIC, donde hace relevante los diferentes **Modelos de Análisis del Discurso** más utilizados para el estudio de la interacción en entornos virtuales de aprendizaje, donde señala el punto focal de los mismos, tales como: Modelo de King and Kitchener (1994); Modelo de Perry (1999); Modelo de Newman et al., (1996); Modelo de Wozniak et al., (2004); Modelo de Byrman, Járavela y Hakkinen (2005); Modelo Roblyer y Wiencke (2003); Por su parte, Garrinson y Anderson (2005) establecen un sistema constituido por tres dimensiones (presencia cognitiva, presencia social y presencia docente); Modelo de Biggs (1999); Mientras que Henri (1992) diferencia cinco dimensiones (participativa, social, interactiva, cognitiva y metacognitiva); Mientras que Guanawardena, Lowe y Anderson (1997) se centra en la dimensión cognitiva, diferenciándola en diferentes etapas.



De igual manera, Schalk y Marcelo (2010) en la investigación “Análisis del discurso asincrónico en la calidad de los aprendizajes esperados” complementa la información en relación de otros Modelos de Análisis del Discurso; tales como: Potter y Wetherell (1987) proponen abordar el discurso a través de tres dimensiones relevantes: *Función, Construcción y Variación*. Donde afirman que los discursos deben ser vistos desde el punto de la *función* que tienen; por ello, será la lectura de contexto que realice el analista la que determinará la función específica de tal o cual discurso. Por esta razón, el discurso construye versiones sobre el mundo; la función implica la construcción de versiones y esto está demostrado por la variación del lenguaje. La *construcción* de los eventos de los que se da cuenta a través del lenguaje siempre pasa por el uso de los recursos lingüísticos preexistentes en el lenguaje mismo. Finalmente, la *variación* como característica del discurso emerge de la observación del habla cotidiana y hace referencia a que el lenguaje cambia constantemente de funciones, en relación con las transformaciones de sus contextos.

En este sentido, Potter y Wetherell (1987), concluyen que desde el análisis del discurso se concibe que las personas siempre construyen a través del lenguaje versiones y eventos, modifican su despliegue discursivo de acuerdo con los contextos, con el fin de lograr diversos efectos o una coherencia argumentativa en el dar cuenta. Otro aporte es el Modelo de Garrinson y Anderson (2005) establecen un sistema constituido por tres dimensiones (presencia cognitiva, presencia social y presencia docente).

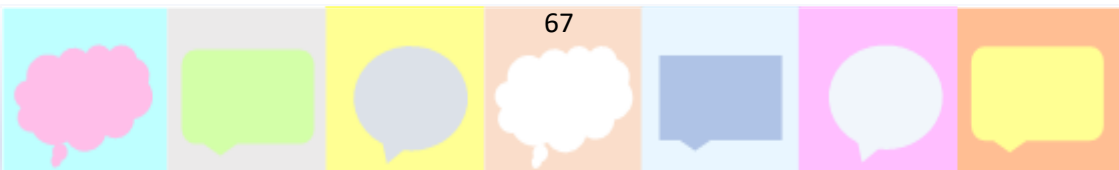
Mientras que Rourke y Anderson (2002) proponen un modelo específico para el estudio de casos en contextos colaborativos virtuales. Casanova (2008) establece las siguientes categorías (relaciones psicosociales de ayuda, asistencia, soporte, ánimo y refuerzo entre los miembros del grupo, la construcción de significados



a través del lenguaje y luego la interdependencia positiva entre los miembros en el desarrollo de las actividades de aprendizaje).

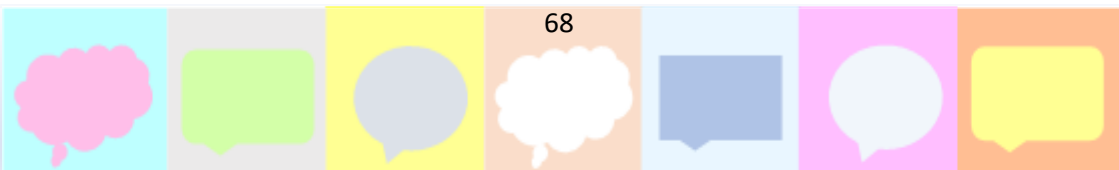
Finalmente, Marcelo y Perera (2007) proponen tres dimensiones de análisis (social, cognitiva y didáctica). En relación a los diferentes Modelos de análisis del discurso presentados anteriormente el cual conducen a interpretar las discusiones asincrónicas, se define que para esta investigación se elige el Modelo de análisis del discurso de Marcelo y Perera (2007), porque permite interpretar de manera clara y pertinente la cadena dialógica presentada mediante un foro académico; además, por la coincidencia con la intención pedagógica y didáctica del foro académico desarrollado en los programas académicos de esta modalidad de estudio de la Universidad de la Amazonia.

Desde esta perspectiva, Marcelo y Perera (2007) establecen un modelo teórico de análisis del discurso, constituido por tres **dimensiones de análisis: Cognitiva, social y didáctica**. Al respecto, la *dimensión cognitiva* busca identificar a través del diálogo sostenido en los foros, unidades del discurso que reflejen la capacidad que tienen los participantes para elaborar, construir y expresar su pensamiento. Para esta dimensión, la iniciación del dialogo, la búsqueda de información o ideas que puedan favorecer la solución (si es un problema) o la posibilidad de nuevas formas de resolver las situaciones que enfrentan en procesos creativos e innovadores, es el motivo que focaliza esta dimensión. La interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje no podría concebirse sin la presencia de esta dimensión, ya que es precisamente en ésta donde recae la manifestación del proceso de pensamiento y de construcción que los alumnos transmiten a través del lenguaje, expresado en este caso, en sus intervenciones realizadas en los foros de discusión.



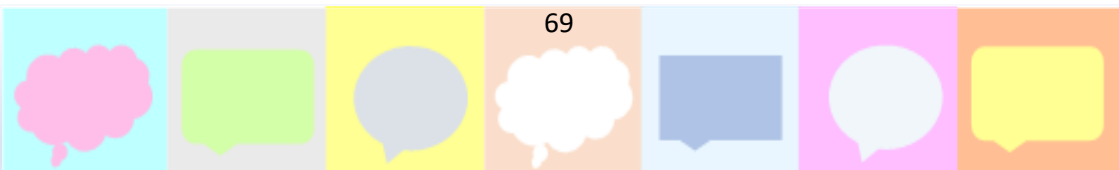
En cuanto a la *dimensión social* es un elemento fundamental en este sistema de categorías de análisis del discurso, permite identificar aquellos elementos respecto de la expresión de sentimientos de los participantes. En esta dimensión se valoran todas aquellas situaciones donde la persona se expresa como tal y por ende, ofrece el espacio para una interrelación más allá de la cognición, donde intervienen los sentimientos y que va configurando un espacio social de aprendizaje dando cohesión y fuerza al grupo de trabajo. Finalmente, la *dimensión didáctica*, es la que se focaliza en el resultado y esfuerzo de aprendizaje obtenido a lo largo del proceso cognitivo y social de interacción. Esta dimensión permite identificar las situaciones donde se exponen nuevas preguntas, se reacciona a las intervenciones de los otros, se escalan las respuestas para ordenarlas y poder sintetizarlas en una conclusión común. Naturalmente al proceso de enseñar y aprender, esta dimensión detecta, organiza y sistematiza toda aquella evidencia que ofrece el discurso sostenido en el foro para consolidar el aprendizaje esperado en los estudiantes.

Teniendo como fundamento el Modelo de Análisis del discurso de Marcelo y Perera (2007), se proyectó un instrumento que permitió interpretar los discursos, rasgos y los tópicos abordados durante el desarrollo del foro académico. Así mismo, se tuvo en cuenta en la interpretación de discursos en aulas virtuales de aprendizaje, los aportes de Constantino (2006) quien afirma que en el discurso electrónico existen diferentes tipos de participación en los foros; menciona que el foro tiene altibajos, con picos de gran actividad interactiva y momentos de calma o poca actividad, aunque por esto el número de contribuciones no sea menor, por ello, presenta una propuesta de los modos o estrategias de participación: Participación aditiva o relativa al tópico del foro, participación interactiva o relativa al flujo discursivo, participación directiva o tendiente a mantener el tópico en el flujo discursivo, participación disruptiva o relativa a tópicos diversos y participación anómala o inesperada.



En el momento de valorar las estrategias de participación en las tres dimensiones del análisis del discurso, juega papel primordial el aporte relacionado con la **interacción educativa en la red**, propuesto por Sánchez Upegui (2006) quien afirma que con la expansión de las TIC y su interacción en la educación en diferentes niveles y con variados propósitos, en la actualidad actividades como leer y escribir presentan cambios; así mismo, modificaciones en los géneros textuales y en las estrategias comunicativas. De esto se ocupa el análisis lingüístico de la comunicación mediatizada por computador. En este sentido, Cassany, citado en Sánchez Upegui (2006) hace referencia al concepto de literacidad electrónica, para señalar una serie de actitudes, conocimientos, habilidades y particularidades de la interacción mediatizada por computador. El autor menciona que cuando se aborda la comunicación virtual en foros, la interacción se define como la sucesión de participaciones (acontecimientos), que constituyen un texto colectivo (la construcción conceptual del grupo, que en ocasiones se sintetiza en una relatoría, en un resumen estructurado o en una lista de conclusiones). Una interacción es, además de una sucesión de acontecimientos, una acción que afecta transforma o mantiene las relaciones comunicativas entre los interlocutores; esto es, se crean nexos socio afectivos mediante el uso estratégico de la cortesía. De ahí que el autor resalte la importancia de la Teoría de la Cortesía de Brown y Levinson (1978,1987).

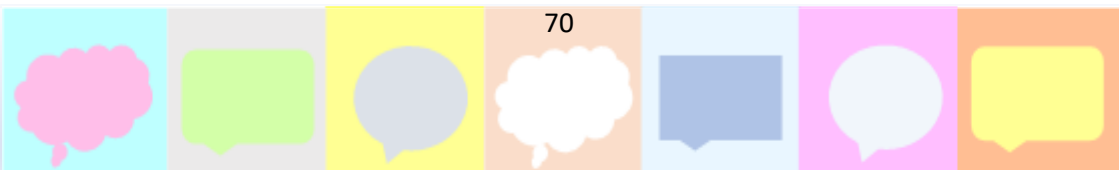
En palabras de Cabero y Llorente (2006) en cuanto a la interacción en el aprendizaje en red, afirman que una de las ventajas que se le incorpora a la red como instrumento para la formación, es la posibilidad que nos ofrece para la interacción y la comunicación de manera sincrónica y asincrónica. De hecho, Gávez y Tirado (2006) citado en Cabero y Llorente (2006) resalta las siguientes características de la interacción virtual: Presencia manifiesta de la tecnología, la interacción se da a través de un conjunto de textos escritos, imágenes



y sonidos cuyos parámetros establece la simulación, la comunicación no verbal está en el mismo plano que verbal, estabilidad estructural flexible, se manifiesta una interacción pluri-modal, puede incluir múltiples modalidades de comunicación y tipos de contenidos, no necesita la presencialidad de las personas para que el acto comunicativo se realice y la comunicación se establece normalmente a través de textos escritos la cual ofrece un discurso matizable.

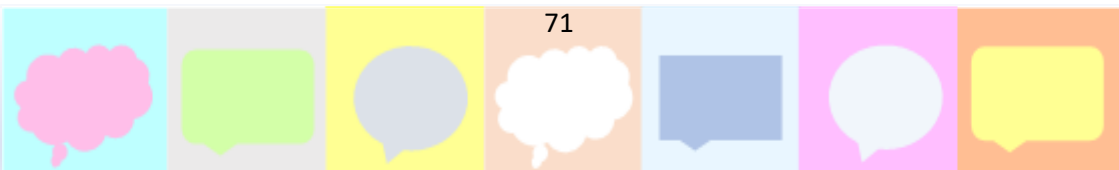
En este orden de ideas, cobra relevancia los **tópicos de las discusiones** que según Allan (2004) citado en Álvarez Cadavid G. (2013) presenta una propuesta que clasifica los tópicos de las discusiones en: Tópicos referidos específicamente al curso, corresponde a lecturas referenciadas, teorías y aspectos procedimentales de las actividades. Los tópicos referidos a aspectos socioemocionales, corresponde a experiencias personales, perspectivas individuales, expresiones emocionales y humor. Finalmente, los tópicos mixtos que mezclan ambos tipos de participación. En este sentido, la interacción es un medio para llegar a conocer aspectos comunicativos y pedagógicos de los ambientes virtuales de aprendizaje. Por ello, la interacción, sigue siendo un elemento central en el estudio de los procesos educativos en ambientes virtuales mediados por TIC.

Otro aspecto para interpretar en la lectura de aulas virtuales en este proceso de investigación está relacionado con los **Rasgos para el estudio del lenguaje en la red**. De acuerdo con Crystal (2002) citado en Sánchez Upegui (2008) hay en general cinco clases principales de rasgos: Gráficos: El cual se refiere a la presentación y organización del texto, tipografía, diseño de página o distribución de la información en la pantalla del computador, interlineado, uso de gráficos, colores, tamaño de los titulares. Ortográficos: Normas sobre el uso de la escritura: Mayúsculas, pronunciación, puntuación, formas de indicar énfasis (uso de cursiva, negrilla, subrayado). Gramaticales: Tiene que ver con la morfología, la sintaxis, las estructuras oracionales y el orden



de las palabras. Léxicos: Conjunto de palabras y expresiones idiomáticas que se emplean de una forma distintiva en una variedad de lengua (selección léxica y combinación). Discursivos: Organización estructural de un texto en términos de la coherencia, la relevancia, la estructura de los párrafos y la progresión lógica de las ideas. De igual manera Cotín (2003) citado en Sánchez Upegui (2008) agrega otros rasgos al discurso mediado por computador: Variaciones del medio o canal: Es la caracterización del sistema de comunicación para describir rasgos con el propósito de profundizar en la interpretación de un acto comunicativo. Así mismo, considera las Variaciones situacionales: Tienen que ver con el conjunto de circunstancias sociales que influyen o determinan el proceso de la comunicación y están vinculados con una situación comunicativa concreta, por ejemplo: Un foro que haga parte de una estructura curricular de una institución educativa.

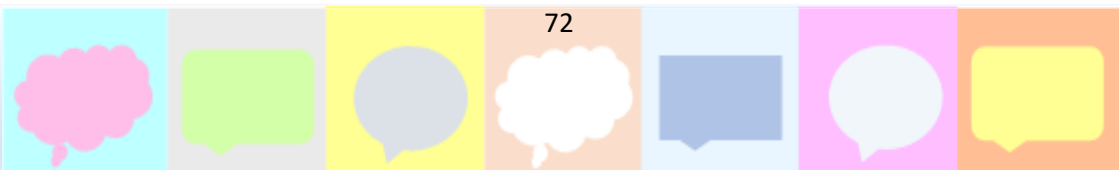
Así mismo, se valora en este proceso de investigación, los aportes de Cassany (2006) con respecto al concepto de “literacidad” que abarca todos los conocimientos y actitudes necesarias para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos. En concreto, abarca el manejo del código, géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas. Cuando se refiere a “*literacidad electrónica*” la migración hacia internet es continuada e irreversible, en la literacidad electrónica usamos géneros electrónicos nuevos, que suelen dividirse en dos grupos según la interacción sea simultánea, sincrónica (chat, MSN, juegos de simulación) o asincrónica (email, web, foros, blogs). Cada uno de estos géneros presenta nuevos parámetros pragmáticos, discursivos y verbales. En síntesis, Cassany (2006) expone que la literacidad se refiere de manera amplia a las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura y a la lectura; implica poseer competencias en el uso del



código escrito, en el reconocimiento de géneros discursivos, comprender los roles del autor y lector, ser conscientes de los valores y representaciones sociales en los textos y reconocer identidades y prácticas de poder por medio del discurso. En palabras de Caro y Arbeláez (2009) la literacidad es el conjunto de competencias que hacen hábil a una persona para producir, gestionar, editar, recibir y analizar información en un determinado contexto para transformarla en conocimiento.

Así mismo, en esta fase de la investigación surge gran importancia el **aprendizaje colaborativo en un entorno virtual**, teniendo en cuenta que, en el foro académico, se encuentra el asesor con los estudiantes a dialogar, discutir, argumentar, establecer acuerdos, desacuerdos, concretar ideas y proponer soluciones; entre otros aspectos que involucra el aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales de aprendizaje. De hecho, las Teorías del aprendizaje consideran fundamental las interacciones sociales entre las personas como proceso de aprendizaje basado en la colaboración. En este sentido, Lavigne y otros (2012) considera que con el apoyo de las TIC, las situaciones de aprendizaje son más variadas y sobre todo cambian las situaciones de aprendizaje tradicional, así mismo, consideran que el papel de las TIC es facilitar la comunicación, pero también ser gestor y organizador para dar fundamento al trabajo de un grupo de personas en tareas de aprendizaje.

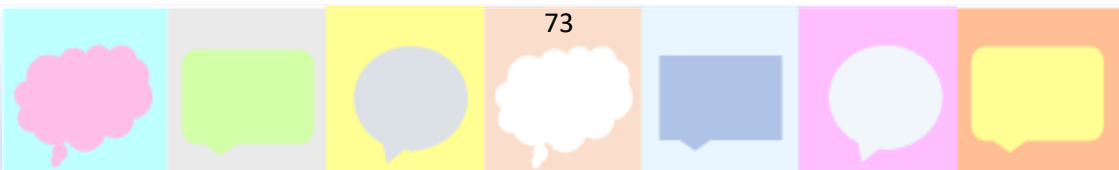
De igual forma, consideran que el aprendizaje colaborativo apoyado en las TIC contribuye a estimular la comunicación interpersonal, facilitan el trabajo colaborativo, seguir el progreso del grupo a nivel individual y colectivo, acceder a información y contenidos de aprendizaje, crear ejercicios de evaluación y autoevaluación, desarrollar habilidades de pensamiento crítico y autonomía en el aprendizaje. En síntesis, se logra concretar que el trabajo colaborativo está centrado en el diálogo, en la negociación, en la producción



textual o multimedial, en el aprender por explicación y en que el aprendizaje en red es adicionalmente un entorno conversacional; aspectos que se identifican con la Teoría de la Autonomía e Independencia. Moore (1990)

Lo anterior se complementa con la **Teoría Conversacional de Pask (1975)** en la cual afirma que la actividad colaborativa se deriva de actitudes humanas como el diálogo, la negociación, en la palabra, en el aprender por explicación, y en el reconocer que el aprendizaje en red es un entorno “conversacional”. Esta se complementa con el aporte de Vygotsky (1979) sobre el hecho de que aprender es un fenómeno social, en el cual la adquisición del nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de la gente que participa en un diálogo. Aprender es un proceso dialéctico y dialógico en el que un individuo contrasta su punto de vista personal con el de otro hasta llegar a un acuerdo. Ese otro también puede ser uno mismo”, de esta forma incluimos el dialogo íntimo y personal.

De igual manera, otro aporte primordial en este proceso de investigación se encuentra en relación con la **Teoría para el aprendizaje digital: El Conectivismo**, donde **Siemens (2004)** hace referencia a la utilización de los avances tecnológicos en el área pedagógica de la educación; igualmente, concreta que el Conectivismo es una Teoría propositiva que considera al aprendizaje como un proceso relacionado con el uso de las TIC. Retoma relaciones importantes con es el rol del docente y estudiante y la evaluación de esta mediación. Con respecto al rol del asesor desde el Conectivismo, debe estar preparado para enfrentar nuevos escenarios de aprendizaje, asumir un papel distinto al tradicional, propiciar relaciones recíprocas y colaborativas, orientando al estudiante a mejorar la manera de comunicarse y de pedir ayuda a los expertos. Estimular en los estudiantes un conjunto de valores y principios para el uso didáctico de los medios tecnológicos, permitiendo que tomen el

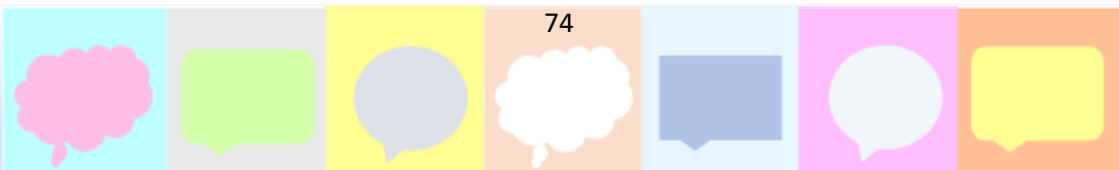


control de su propio aprendizaje y fomentar la habilidad y el deseo de construcción, veracidad y sentido del conocimiento. Con respecto al rol del estudiante, esta Teoría considera que requiere desarrollar habilidades para aprender en red, junto con el otro, mientras mantiene el control sobre su tiempo, su espacio, sus actividades, su identidad. Hace uso de herramientas sociales, aprende a su propio ritmo; esta es la clave del éxito en su aprendizaje. Según el Conectivismo, los ambientes virtuales de aprendizaje permiten a los estudiantes hacer presencia, comunicarse, colaborar, reflexionar y aprender.

En este sentido, se presenta el análisis de la lectura de aulas virtuales de los programas focalizados: Tecnología en Criminalística y Licenciatura en Pedagogía Infantil en los semestres antes mencionados y teniendo como referencia el primero y segundo momento de aprendizaje autónomo del segundo periodo académico de 2017. De hecho, se aclara que, para este análisis, también se tiene en cuenta el Modelo Teórico de Marcelo y Perera (2007) el cual se aborda desde tres dimensiones: *Cognitiva, social y didáctica*.

En el momento de analizar los tópicos de las discusiones y los rasgos de los interlocutores, es primordial tener en cuenta varios aspectos involucrados en el proceso de la mediación pedagógica, tales como: El número de preguntas presentadas en el foro, el tipo de preguntas, el estilo de moderación del tutor, la organización del tiempo destinado y también es relevante tener en cuenta el número de participantes y las fechas de apertura y cierre del foro. Al respecto, Bossolasco (2010) hace un aporte fundamental en relación a las interacciones, el cuidado y la planificación, como aspectos fundamentales para ejercer un impacto positivo en el aprendizaje autónomo en ambientes virtuales de aprendizaje.

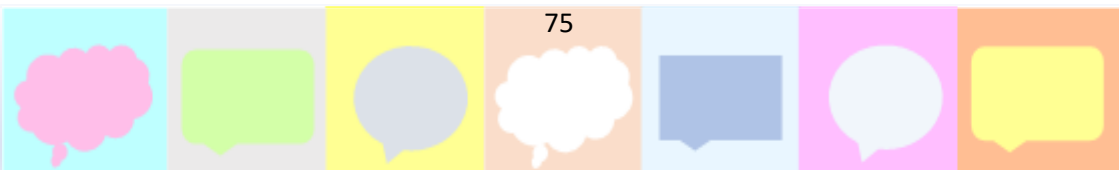
Con respecto a la “Pregunta” en el foro académico, es parte fundamental para generar la discusión alrededor de un tópico o



subtópicos, en ocasiones se presenta una pregunta o varias preguntas; particularmente, en el inicio de los foros, en la mayoría de aulas virtuales se prioriza el subeje problémico o en su efecto una pregunta relacionada con el tópico del momento de aprendizaje autónomo. Se aclara que, dependiendo del carácter interactivo del foro, así mismo, se van formulando preguntas por parte de los interlocutores, como estrategia para motivar la participación, el diálogo y la contextualización o problematización del conocimiento. En este sentido, las preguntas que sobresalen son las fácticas, preguntas de contexto, preguntas abiertas, preguntas comparativas, de clarificación y reflexivas. En términos generales, el tipo de pregunta depende del tópico o subtópicos que orienta el foro académico. En ninguna aula virtual, se encuentran preguntas cerradas o preguntas implícitas.

En relación al *“estilo de moderación del asesor”*, en la lectura de aulas virtuales se logró evidenciar que el factor que determina el estilo de moderación del tutor es la interacción educativa y la literacidad electrónica, en palabras de Cassany citado en Sánchez Upegui (2006) son fundamentales para evidenciar la actitud, conocimiento y habilidades en la interacción mediatizada por computador; de hecho, la comunicación asincrónica se constituye en otro género textual y otra estrategia comunicativa. Otro aspecto que determina el estilo de moderación del asesor es la responsabilidad y el compromiso en el rol de Moderador y facilitador en el foro académico, algunas veces no interesa el número de participantes para coordinar y apoyar las actividades que implica el foro como género deliberativo. Se resalta que, en varios foros académicos, el asesor asume el carácter de motivador y participativo para llamar a la participación a los estudiantes.

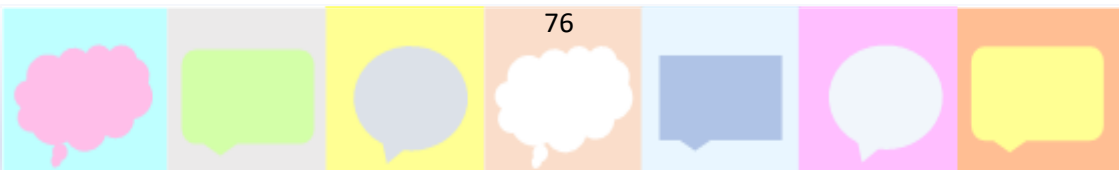
Con respecto al *“tiempo destinado”* la mayoría de los foros se abrieron en las fechas previstas en la guía didáctica, pero en el inicio o presentación en pocos foros académicos, se determina la



duración de esta mediación pedagógica. Lo más lógico es que la duración del foro académico se encuentre en relación con el tiempo de duración de cada uno de los momentos de aprendizaje autónomo. De hecho, en esta parte de la investigación, se recomienda que el asesor tenga en cuenta como mínimo 5 momentos para el desarrollo del foro académico: Inicio y presentación, preguntas, argumentos, desarrollo e interacción, cierre, conclusión y finalmente la evaluación, como lo manifiesta Acuña (2017).

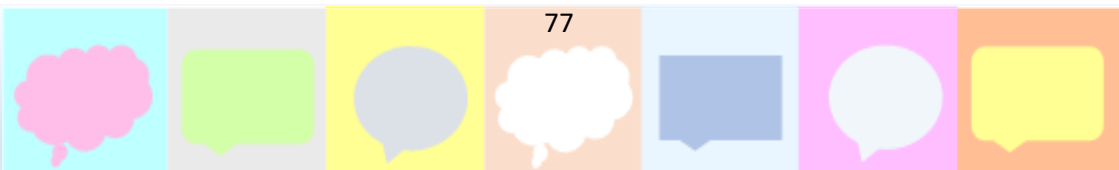
Otro aporte fundamental cuando se aborda los tópicos en el foro académico se presenta a través de Álvarez Cadavid (2013) una propuesta que clasifica los tópicos de las discusiones en tópicos referidos y mixtos. Para este análisis, en los dos programas, concuerdan que los tópicos referidos más usuales corresponden a lecturas referenciadas, teorías y aspectos procedimentales de las actividades; se aclara que no todos los asesores acuden a esta dimensión didáctica para ayudar a esclarecer el tópico en discusión.

Al respecto, Constantino (2006) manifiesta que los tópicos y los discursos se dinamizan a través de la interacción y del intercambio de ideas, en este tipo de comunicación mediada por el computador; a este tipo de interacciones lingüísticas, se asumen como discurso electrónico porque se componen de textos escritos electrónicamente donde la naturaleza lingüística se enfoca a intercambios de ideas, acuerdos, desacuerdos, propuestas de soluciones, el aportar conocimientos desde ideas nuevas, la reformulación de nuevas preguntas e identificar áreas de acuerdo o desacuerdo en el desarrollo de la comunicación; esto con el objetivo de propiciar mayor interés en participar y motivar el desarrollo de pensamiento crítico (dimensión cognitiva) y ésta a su vez involucra otros aspectos como el socio afectivo, sustentado en palabras de Tagua de Pepa (2006).



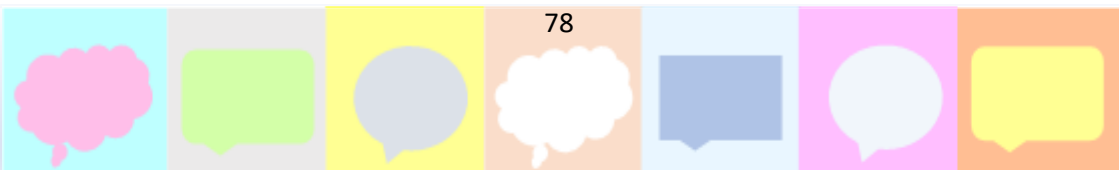
Otro valor agregado a este análisis son los rasgos de los interlocutores, situación que es posible analizar cuando en el foro académico se fundamenta en la interacción permanente, donde el asesor asume el rol de mediador y por ende logra relacionar aspectos de orden pedagógico, didáctico, comunicativo y tecnológicos, el cual conllevan al logro de la intencionalidad formativa. Esta situación es relevante en los foros académicos leídos, porque es evidente que los interlocutores (asesor-estudiantes) se involucran en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, al ser ellos mismo quienes interactúan con los tópicos y con los demás foristas y lo más relevante es que a la vez exploran de modo activo las diferentes tareas o actividades planteadas desde el inicio del foro académico. Esto permite mayor compromiso en este tipo de mediación pedagógica; además, profundizan en procesos reflexivos desde el momento que los estudiantes en calidad de foristas son capaces de hacerse a nuevos conocimientos al tiempo que los van contextualizando con las actividades de aprendizaje que plantea la guía didáctica; situación que permite plantear nuevos objetivos de aprendizaje y hasta se logró que en algunos semestres se planteen procesos metacognitivos para evaluar los alcances en esta nueva forma de aprender a aprender a través de online; igualmente, identificar sus limitaciones de aprendizaje en calidad de interlocutores.

Por lo anterior, es importante resaltar que se está analizando el desarrollo de los tópicos y el papel de los interlocutores desde la perspectiva de formación de una comunidad de aprendizaje en línea, lo que permitió identificar el uso frecuente de diálogos argumentativos y pragmáticos, usados según el tipo de comunicación desarrollada en el foro académico. Éstos dependían del rol que asumía el asesor, cuando el asesor asumía el rol de facilitador y mediador entre el conocimiento y los estudiantes, el diálogo predominante fue el argumentativo porque predominó el debate y la discusión alrededor de los tópicos presentados para tal fin. En otros casos, el tipo de diálogo



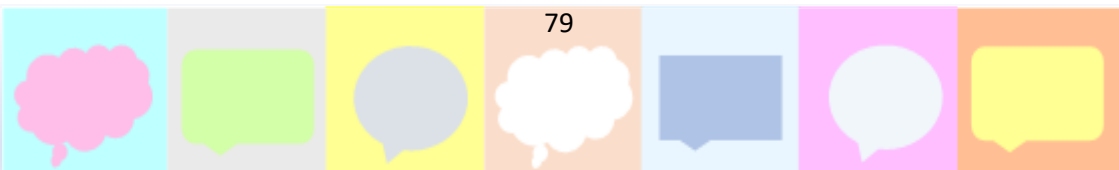
fue pragmático, porque su intencionalidad fue utilizar el diálogo para informar a los participantes, discutir y debatir sobre algunos conceptos propuestos con la intencionalidad que los estudiantes lograran la elaboración de nuevos argumentos, sin mayor discusión al respecto. En esta parte de la investigación se concreta que cuando los asesores involucran diálogos pragmáticos, establecen relación con el tópico y el conocimiento de todos los participantes para construir desde varias miradas, significados de un mismo tópico, apoyados en los rasgos del lenguaje en la red, principalmente, se identificaron rasgos gráficos, gramaticales, discursivos y variaciones situacionales, como las plantea Cristal (2002).

En términos generales, los tópicos abordados en el foro académico, en gran parte de las unidades temáticas, alcanzaron la intencionalidad del análisis, inferencia, interpretación, explicación, evaluación y autorregulación, con el ánimo de lograr la integración y la contextualización del subjeje problémico en relación con los diversos aportes presentados por los interlocutores que dinamizaron el proceso de comunicación asincrónica. Para lograr este proceso cognitivo en el foro académico, se resalta el aporte de Jones y Safrit, citado en Federov (2007) quien menciona que “el pensamiento crítico requiere crear condiciones de empoderamiento de los estudiantes, en el cual se les otorga la responsabilidad por sus propios aprendizajes y los habilita como individuos autónomos”. Este carácter de autonomía se logró evidenciar cuando el asesor mantenía el contacto constante desde la apertura hasta las conclusiones o síntesis del foro académico, asumiendo el papel de mediador, motivador y participativo; asumiendo la responsabilidad de promover, animar y acompañar el proceso de aprendizaje con el ánimo de posibilitar la mediación pedagógica, sin interesar el número de actores presentes en la mediación.



Desde esta perspectiva, se resalta que los asesores que asumieron el rol de mediadores en el desarrollo del foro académico lograron desarrollar habilidades para el trabajo en equipo, fundamentado en el diálogo, en la negociación de acuerdos, en la producción textual, fundamentado en un entorno conversacional e interactivo. En esta parte del análisis, se resalta que los foros académicos que favorecieron la mediación pedagógica se constituyeron en espacios que facilitaron a los estudiantes la construcción de significados a partir del análisis, la reflexión, el discurso y la construcción de texto colectivo. En palabras de Briceño (2006) afirma que el asesor juega un papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje en ambientes virtuales de aprendizaje por cuanto es considerado como un guía, orientador, monitor de procesos, proveedor de recursos, buscador de información y generador de conocimientos.

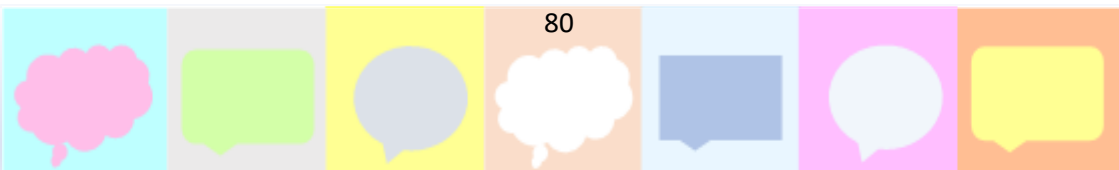
Así mismo, Adell (1997), considera que la misión del docente en entornos virtuales de aprendizaje se constituye es ser facilitador, guía y consejero en torno a las fuentes apropiadas de información y creador de hábitos y destrezas para la búsqueda, la selección y el tratamiento de datos; lo que indica que el uso adecuado de las TIC ayuda a desarrollar la autorregulación que contribuye a generar cambios significativos en los roles educativos. Esta situación se evidencia en la lectura de aulas virtuales en los dos programas focalizados, cuando el asesor asume el foro académico como una de las principales mediaciones pedagógicas en el contexto de la modalidad a distancia; así mismo, cuando aprovecha cada uno de los aportes para suscitar el diálogo, el debate, problematizar o contextualizar el conocimiento, cuando lo motiva a seguir participando a través de la pregunta, cuando presenta diversos tópicos referidos y mixtos con el objetivo de promover el aprendizaje autónomo, el interaprendizaje y cualificar la interacción educativa y no necesariamente para agotar un tema, como sucedió en varias ocasiones como se logró constatar en el



ejercicio de lecturas de aulas virtuales a través del Backup. En este sentido, Chero H (2008), considera que el rol del docente-tutor es uno de los más importantes dentro de la gestión de un foro y por ende uno de los más delicados de llevar a cabo, pues además de ser moderador y orientador ha de ser motivador y participativo. La función que debe cumplir el tutor, que es su manera de actuar en el entorno, resulta primordial. En este sentido, Federov (2006) señala que el foro virtual favorece de manera significativa el desarrollo de diferentes aspectos cognitivos, metacognitivos y comunicativos del pensamiento crítico estudiantil.

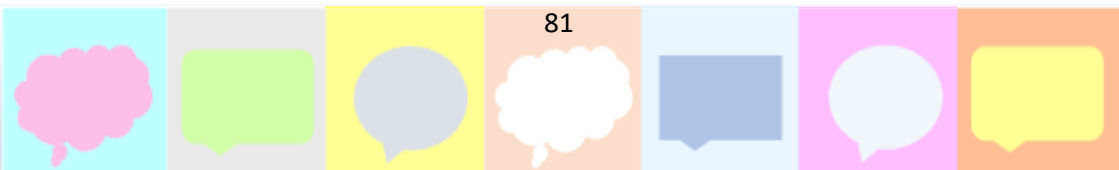
Con respecto a la *dimensión social*, los tópicos del lenguaje se representan de acuerdo con la interactividad y cohesión comunicativa que éstos generaban desde el inicio hasta el final del proceso de comunicación asincrónica; de hecho, lo que dinamizó esta categoría fue el rol activo del asesor, porque la actitud y habilidad del asesor facilitó a los otros interlocutores proyectarse a sí mismos, contextualizando mediante narraciones propias el tópico en desarrollo. En esta dimensión, se lograba identificar el carácter relacional con el uso didáctico de las TIC, como estrategia para interactuar y dialogar acerca de sus intereses de aprendizaje. La coherencia y cohesión comunicativa surgía dependiendo de la destreza y habilidad del asesor para orientar la comunicación para que ésta lograra caracterizarse por ser sistemática y significativa para finalmente lograr la construcción de un texto colectivo alrededor de los tópicos o subtópicos propuestos.

En cuanto a la *dimensión didáctica*, es fundamental analizar la relación entre los interlocutores, los medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, para ello, Siemens (2006) mediante la Teoría para el aprendizaje digital: El Conectivismo, afirma que en la relación docente-estudiante, el conocimiento no es algo que se encuentra en la cabeza de los profesores y que puede ser traspasado



a la de los estudiantes. El papel del profesor no reside tanto en construir con el estudiante un conocimiento nuevo, sino en gestionar y facilitar las herramientas necesarias para que, en contexto de aprendizaje amplio, puedan establecerse el máximo número de conexiones posibles: Conceptuales, sociales, personales, entre otras. Puntualiza en afirmar que hay que romper con la relación tradicional, ahora el aprendizaje es más conversacional, colaborativo, cooperativo y el docente debe ser facilitador para que los estudiantes construyan conexiones de aprendizaje. En este orden de ideas, se logró evidenciar que en pocas oportunidades los foros académicos, se acompañan con Medios, recursos o estrategias didácticas que faciliten la comprensión de los tópicos; es decir, la mayoría de los foros académicos carecen de rasgos gráficos y tópicos referidos que contribuyan a esclarecer los subejos problemáticos en discusión.

De hecho, Serrano (2011) considera que el escenario de aprendizaje constructivista se describe como un espacio que provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad, se enfatiza al construir conocimiento dentro de la reproducción de este. Los entornos de aprendizaje constructivista apoyan la construcción colaborativa del aprendizaje; en este sentido, la perspectiva didáctica está enmarcada en el aprendizaje colaborativo. Por ello, se puntualiza que el rasgo discursivo de los foros académicos se centró en los diálogos en preguntas fácticas, de contexto, preguntas abiertas, comparativas, de clarificación y de reflexión con el objetivo de transcender hacia la construcción de diálogos argumentativos o pragmáticos. Así mismo, se evidenció una relación directa entre las siguientes subcategorías de análisis: Facilitar el discurso, el cumplimiento de tareas y el proceso de enseñanza; relación que fue viable y significativa cuando el asesor asumía con responsabilidad el rol de motivador y participativo durante el desarrollo del foro académico.



4.1.3 Tercera Fase de Investigación

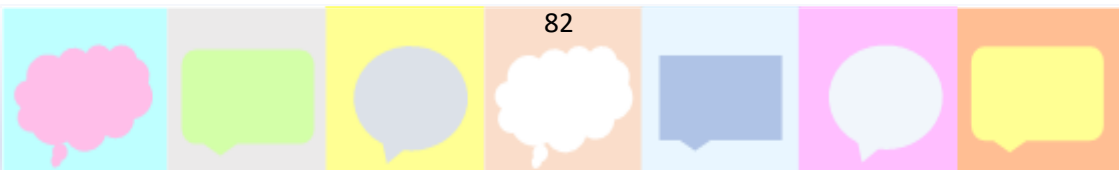
Esta fase se denominó “Reconocimiento de mediaciones pedagógicas y tecnológicas” con el propósito de dar respuesta al cuarto objetivo específico:

- ✓ Reconocer las mediaciones pedagógicas que se dan durante el desarrollo del foro académico

Las actividades diseñadas para tal fin fueron las siguientes:

1. Diseño de un instrumento que permitió identificar y analizar las mediaciones pedagógicas presentadas durante el desarrollo del foro académico
2. Lectura y análisis de aulas virtuales
3. Toma de notas de observación de las aulas virtuales

Para dar respuesta al objetivo específico 4 en esta tercera fase de la investigación, se requirió interpretar algunos conceptos que, al finalizar este proceso de investigación, sirvieron para fortalecer el marco teórico y conceptual del presente proyecto; entre ellos: Mediación Pedagógica en Ambientes Virtuales, Retroalimentación e intercomunicación en Foro Académico, Entornos Virtuales de Aprendizaje como Instrumento de Mediación, Interacción e Interactividad. En este sentido, se inicia con el concepto de **MEDIACIÓN PEDAGÓGICA en ambientes virtuales de aprendizaje**, por considerarse un concepto clave y fundamental en la interpretación y desarrollo del cuarto objetivo específico de esta indagación. Desde el contexto del Modelo Pedagógico Mediacional del Departamento de Educación a Distancia, se considera que la educación a distancia se constituye en una mediación pedagógica entendida como la forma de intervención educativa que posibilita transformaciones intelectuales, materiales, personales y sociales, o

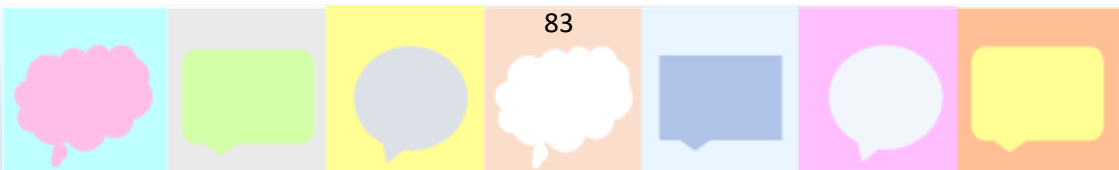


forma de acompañamiento a los estudiantes o de "tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas" (Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo, 2004, p. 38).

Según Prieto Castillo (1995) la educación a distancia es una mediación porque es una metodología educativa "capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores; es decir, de promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos". Dicha tarea se desarrolla a través de: los componentes esenciales de la metodología o instancias mediadoras: La institución, el contexto, los profesores y asesores, los materiales de apoyo, los medios tecnológicos de comunicación, el equipo de trabajo, los centros locales de educación a distancia y el mismo estudiante; y los procesos y estrategias de mediación para acompañar los procesos de aprendizaje autónomo, interaprendizaje, autoevaluación y evaluación del proceso, como lo cita (Cardona García & López de Parra, 2003).

Desde la Teoría Mediacional que sustenta el Modelo Pedagógico Mediacional del Departamento de Educación a Distancia, el concepto de *Mediación Pedagógica*, se fundamenta en la siguiente premisa: Todas las partes involucradas tienen un papel activo y que es precisamente su interacción, en vez de acciones unilaterales de unos y otros, los que determinan los resultados; por lo tanto es el conjunto de mediaciones de que son objeto los estudiantes en su interacción con los profesores, medios y tecnologías de información, las que permiten mejorar sus capacidades negociadoras y creativas con el propósito de aprovechar mejor los contenidos educativos (Cardona García & López de Parra, 2003, p. 36).

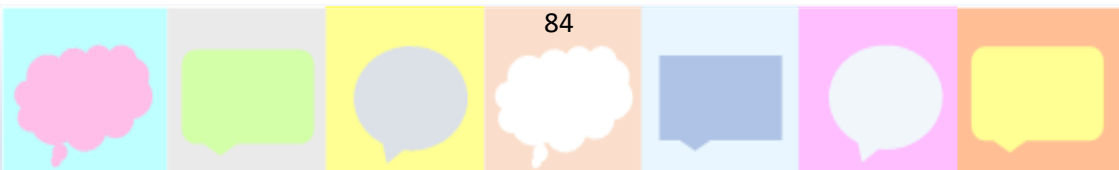
En síntesis, las mediaciones pedagógicas del modelo de educación a distancia se materializan en los procesos de aprendizaje



autónomo, interaprendizaje, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Igualmente, precisa que el principal medio es la plataforma Moodle que propicia la participación y la interacción de los estudiantes, estimula la creatividad y mejora competencias comunicativas, a través de las diferentes mediaciones virtuales como foros, chat, mensajería, textos paralelos y de interaprendizaje (Cardona García & López de Parra, 2003, p. 79).

Desde esta perspectiva, uno de los principios pedagógicos del Modelo Pedagógico es la comprensión e inserción de las mediaciones pedagógicas y tecnológicas en el proceso educativo (Cardona García & López de Parra, 2003, p. 73). De hecho, la *mediación pedagógica* de las tecnologías de comunicación se consideran como “el aprovechamiento de éstas para promover y acompañar el aprendizaje” como lo afirma Prieto (1995, p. 51) citado en Cardona García & López de Parra, (2003); es decir, mediar pedagógicamente las tecnologías es posibilitar espacios de interacción e interactividad pedagógica, donde el docente presenta actividades didácticas y desafiantes para desarrollar funciones superiores del pensamiento en los estudiantes. De ahí que “esto nos invita a pensar, entre otras cosas, que de la forma como se mediatizan estos procesos dependerá que los aprendizajes tengan uno u otro significado” (Cardona García & López de Parra, 2003, p. 138).

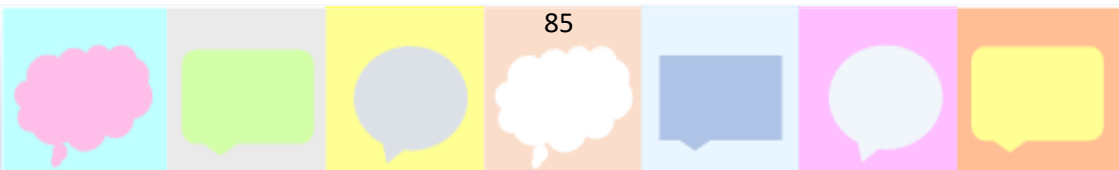
En efecto, el rol de docente desde el Modelo Pedagógico Mediacional, se considera que es primordial, se asume un papel mediador, de intermediario “entre la Institución y los estudiantes en tanto tiene la responsabilidad de promover y acompañar el aprendizaje y personalizar el proceso, porque lo esencial es que a pesar de la distancia la comunicación permanente, anime, motive y oriente”. Igualmente, precisa que la tarea del profesor en este modelo es explorar las mediaciones de que es objeto el estudiante, (Cardona García & López de Parra (2003, p. 77).



En palabras de Reyes Reyes M.A. (2013) la **MEDIACIÓN PEDAGÓGICA** en ambientes virtuales de aprendizaje, es un proceso que sirve para animar, orientar, continuar y facilitar una situación dada. Lo que se busca es satisfacer necesidades y para tal efecto se hace necesario regular el proceso mismo de comunicación y conducción por medio de unos sencillos pasos que permitan que los interesados se sientan motivados en lo que se trata, lo cual permite significados importantes. Por lo anterior y en términos sencillos, la misma autora define que en *una Aula Virtual el Mediador Pedagógico, es una nueva forma viable del proceso de enseñanza y aprendizaje*. Las Aulas Virtuales, necesitan de un profesional que oriente, facilite el trabajo y motive a los estudiantes. A este profesional se le reconoce con el nombre de “**Tutor Virtual, Profesor Virtual o Educador Virtual**”.

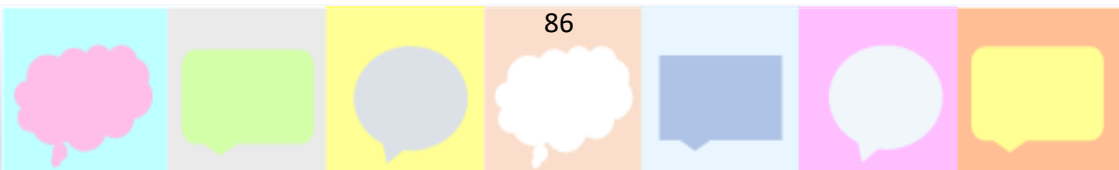
La misma autora, considera que, para la introducción de una Mediación Pedagógica en el ámbito virtual en la Educación Superior, se hace necesario:

1. Que la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, provoquen y motiven a importantes cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, produzcan un desplazamiento de roles y funciones de los actores involucrados, entre ellos, los que enseñan y los que aprenden.
2. La enseñanza bajo la modalidad virtual supone una conceptualización de la jerarquía y la directividad distinta a la enseñanza presencial; por la razón que al tiempo que estimula el trabajo autónomo del alumno, exige que el docente sea Tutor y Facilitador de herramientas que le ayuden a desarrollar su propio proceso de aprendizaje.



3. Por lo indicado, se hace necesaria la actualización a los Docentes Tutores en herramientas 2.0 y otros.
4. La Mediación Pedagógica como fenómeno educativo y que representa un proceso óptimo en la enseñanza aprendizaje, al configurar las nuevas tecnologías, le otorga categorías sintácticas y semánticas diferentes a la propuesta o modalidad presencial.
5. El encuentro de la **triada pedagógica “docente-conocimiento-estudiante”** se constituye de manera mediata y mediada por diferentes tecnologías de la comunicación, cambiando la metodología, el posible alcance de la enseñanza, y los actores que intervienen en el proceso.
6. En este contexto se proponen estrategias de aprendizaje para la Mediación Pedagógica en ambientes de Educación Virtual y fundamentadas en el rol Docente /Tutor y en sus funciones de facilitador y promotor del estudio independiente, y particularmente orientadas al desarrollo de experiencias significativas de aprendizaje, que alcancen las prácticas de los estudiantes y que finalmente aporten a la calidad de estos entornos educativos.

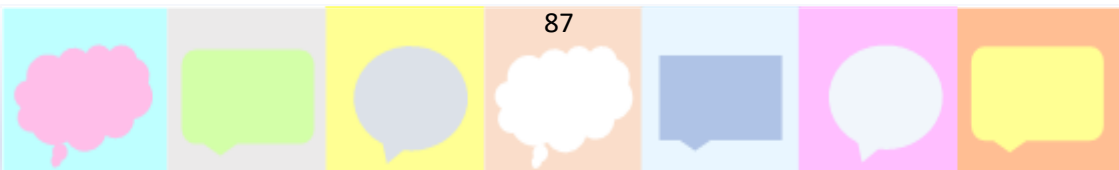
Desde esta perspectiva, la misma autora considera que la Mediación Pedagógica a través de las herramientas tecnológicas, implica externalización e internalización de la realidad. Las tecnologías en este caso son un puente conector que facilitan la comunicación, la interacción y la transposición del conocimiento del docente a un conocimiento didáctico que pueda ser comprendido por el estudiante. Así mismo, considera que, en un ambiente virtual, como lo es en un sistema a distancia, la calidad, la variedad y la dinámica de las interacciones, así como el entusiasmo y la dedicación del Tutor, además del diseño del curso, su presentación y accesibilidad,



son elementos fundamentales para retener a los estudiantes y para que ellos se sientan satisfechos en el ambiente de aprendizaje creado. Por consiguiente, las estrategias para la Mediación Pedagógica en ambientes de Educación Virtual con uso de las TIC, que se sugieren, ponen de relieve el carácter procedimental, actitudinal y declarativo del aprendizaje y su estrecha vinculación con la metacognición. Dichas estrategias son de naturaleza compleja; sin embargo, constituyen un plan de acción creado e implementado por el docente en el marco de la intencionalidad de la tarea de enseñar.

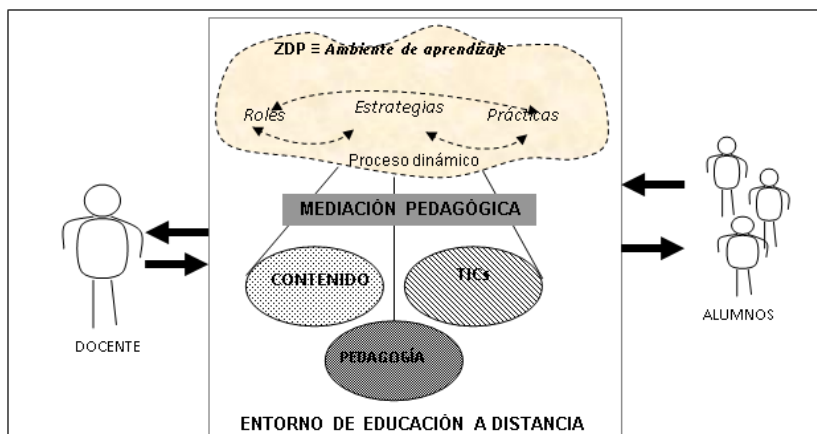
Otro aporte fundamental para este proceso de investigación lo presenta, Digión, Sosa & Velázquez (2012) presentan un aporte que concreta en gran parte lo anterior con respecto a estrategias para la mediación pedagógica en ambientes de educación a distancia, para lo cual consideran que la *mediación pedagógica* puede entenderse como un conjunto de acciones o intervenciones, recursos y materiales didácticos, como sistema articulado de componentes que intervienen en el hecho educativo, facilitando el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su principal objetivo es, facilitar la intercomunicación entre el estudiante y los docentes para favorecer a través del razonamiento, un acercamiento comprensivo de ideas y conocimientos. En la educación a distancia, la mediación pedagógica se apoya cada vez más en los avances tecnológicos, donde el docente continúa desempeñando su función de guía, sin pretensiones de sustituir la actividad creadora del alumno.

Estas mismas autoras, retoman a Vygotsky (1984) para afirmar que las tecnologías en este caso son un puente conector que facilitan la comunicación, la interacción y la transposición del conocimiento del docente a un conocimiento didáctico que pueda ser comprendido



por el estudiante. De esta manera, presentan un **Modelo Mediacional** en un entorno de educación a distancia, donde se observan elementos centrales, los *contenidos*, objeto de estudio; la pedagogía, de donde se centran las teorías de aprendizaje, y las TIC, que proporcionan los recursos tecnológicos. Estos elementos constituyen la base para la mediación pedagógica y la creación de ambiente de aprendizaje como ZDP donde juegan roles, estrategias y diferentes prácticas en un proceso dinámico y continuo, como se evidencia en el siguiente esquema, propuesto por las autoras:

Figura 7. Representación esquemática de los elementos de mediación en un entorno de educación a distancia



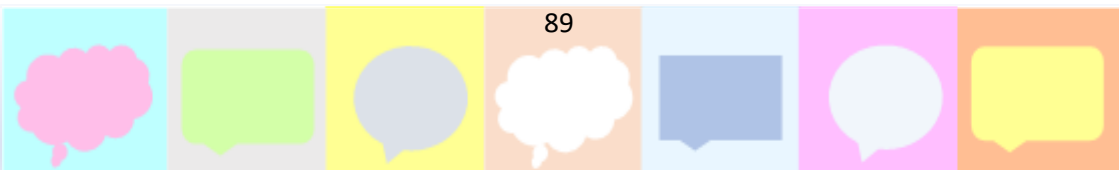
Fuente: Digión, Sosa & Velázquez (2012) y adaptado por las autoras de esta investigación.

Por esta razón, se retoma este Modelo Mediacional para diseñar el instrumento que permita identificar y analizar las mediaciones pedagógicas presentadas durante el desarrollo del foro académico en los programas focalizados en esta investigación, porque se encuentra en coherencia conceptual, teórica y con los principios pedagógicos del Modelo Pedagógico Mediacional de la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia; así

mismo, con las estrategias y las técnicas de mediación pedagógica, para lo cual se definen como categorías de análisis en esta tercera fase de investigación: Diseño instruccional, retroalimentación e intercomunicación y actividades grupales, definidas y analizadas durante la lectura de aulas virtuales.

Así mismo se tiene en cuenta los aportes de Meza (2012) cuando considera que la mediación pedagógica es aquella acción o intervención que realiza el docente para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El éxito de los cursos depende en gran medida de la mediación pedagógica que debe haber en los contenidos, cuando los autores incorporan ayudas didácticas, como, por ejemplo: El lenguaje coloquial, preguntas intercaladas, síntesis, notas, esquemas, imágenes, audios o videos explicativos. Las orientaciones constantes y las palabras de motivación que el asesor incluya en los textos de los contenidos constituyen parte de la mediación pedagógica.

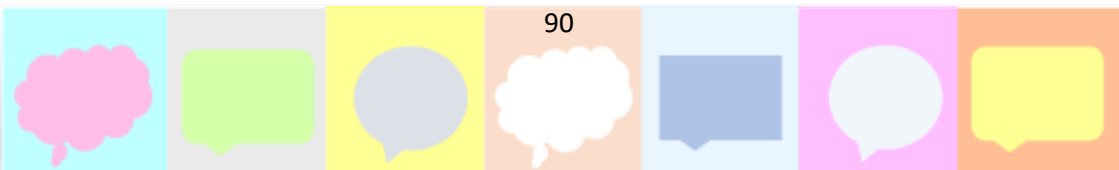
En este caso, el asesor debe estar presente de forma constante, orientando, apoyando y retroalimentando a los estudiantes. La mediación pedagógica que realiza el tutor debe afianzar la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje. También debe fomentar la reflexión, el sentido crítico, la creatividad y la capacidad de generar nuevos conocimientos. En sí, retroalimenta a los estudiantes con base en sus tareas y trabajos grupales y ofrece sugerencias para la mejora continua del curso. De acuerdo a Eisner (1985) las mediaciones pedagógicas tienen como objetivo principal facilitar la *INTERCOMUNICACIÓN* entre el estudiante y el tutor para favorecer por medio de la intuición y del razonamiento un acercamiento comprensivo de las ideas a través de los sentidos. Desde esta perspectiva, el diálogo didáctico se lleva a cabo a partir del docente, los materiales didácticos, el ambiente de aprendizaje, y los alumnos, a través de los procesos cognitivos individuales que se



deriven de todas estas interacciones. En este proceso, los materiales cobran especial importancia, como lo afirma Sabulsky (2009) citado en Márquez A. (2012).

De hecho, cuando se pretende reconocer las mediaciones pedagógicas que se dan durante el desarrollo del foro académico, es fundamental tener en cuenta estrategias y técnicas de mediación como: *Diseño instruccional*, es una metodología de planificación pedagógica para asegurar la calidad del aprendizaje, como lo afirma Yukavetsky (2003) que en palabras de Álzate Piedrahita & otros (2005, p. 2) define la mediación como “una dinámica de carácter valorativo en la cual un docente guía con apoyos instruccionales, ya sean estos entendidos como soportes de información, material, texto escolares, instrucciones verbales, preguntas que hacen posible que un estudiante resuelva un problema. Aquí la mediación puede ser entendida como el conjunto de instrumentos de carácter cognitivo, físico, instrumental que hacen posible que la actividad cognitiva se desarrolle y logre las metas propuestas”. De hecho, la presencia de la actividad instrumental en la cognición es fundamental, Por ello, desde una perspectiva pedagógica hay que advertir que aprender dentro de los márgenes de virtualidad, debe suponer, además, que esa virtualidad también nos conforma estructuralmente. Esta única visión respecto a una doble orientación puede, y debe, favorecer las propuestas educativas a través de los EVA, ya que se manifiesta como legítimas a su condición de instrumentos de mediación, como lo afirma Suárez Guerrero (2003).

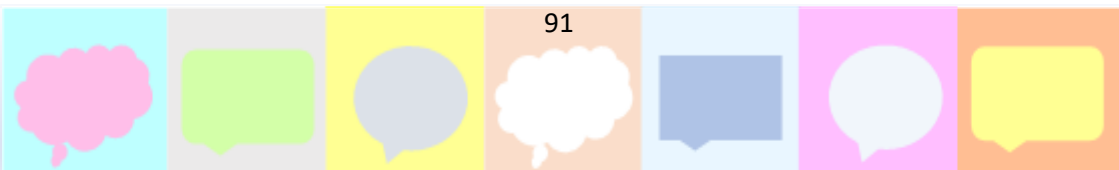
Otro de los aspectos a tener en cuenta en el desarrollo del foro académico para lograr procesos de mediación pedagógica es la **RETROALIMENTACIÓN e INTERCOMUNICACIÓN EN AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE**, García Santos & otros (2014) consideran que la retroalimentación se considera una herramienta de interacción fundamental en la educación a distancia; es decir, es



una herramienta para la interacción. Así mismo, consideran que la calidad de la interacción-retroalimentación es determinante; la retroalimentación se considera como un componente fundamental de la interacción; la interacción de alta calidad con materiales de estudio y la interacción entre maestro y otros estudiantes, son fundamentales para un aprendizaje efectivo. Agregan los autores que la *retroalimentación* en la educación a distancia es un factor decisivo para que el alumno se sienta acompañado en el proceso, el obtener una respuesta o un cuestionamiento orientador, en el momento requerido, sigue siendo vital en el proceso de enseñanza – aprendizaje; además, el que la evaluación contenga información que otorgue datos de fondo, que permita una mejora en el aprendizaje, representa un factor muy importante para el estudiante.

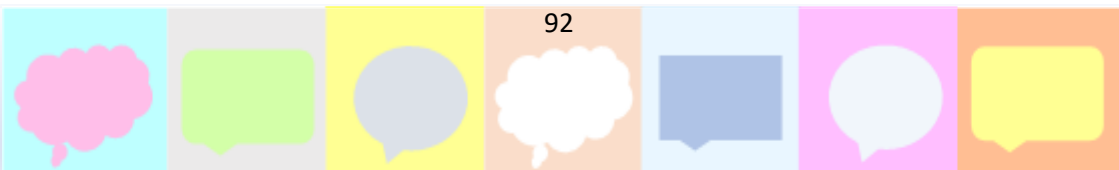
Mientras que Bates (1999) expresa que existen tres elementos en la interfaz entre las personas y máquinas: La necesidad de un aprendizaje activo, tecnologías sencillas y necesidad de un control maestro-estudiante sobre las actividades de enseñanza y aprendizaje. En palabras de Guajardo (2009) Hay dos contextos muy diferentes para la interacción e intercomunicación: El primero es una actividad independiente, que es la interacción de un estudiante con el material de estudio; y el segundo es una actividad social, que es la interacción entre dos o más personas acerca del material de estudio. Ambos tipos de interacción son fundamentales en el aprendizaje. Así mismo, afirma el autor que la interacción social puede ser de tres tipos: Interacción entre el estudiante y el autor del material pedagógico; interacción entre el estudiante y un tutor; además de la interacción entre el estudiante y otros estudiantes.

Alvarado García (2014) se enfoca en la **Retroalimentación** que el profesor debe realizar tanto a actividades individuales como grupales (foros) y parte dándole respuesta al siguiente interrogante:



¿Qué papel juega la retroalimentación en esta modalidad? lograr resultados satisfactorios en este proceso de retroalimentación se requieren: habilidades pedagógicas del tutor, alto nivel de actividad de los alumnos y un esfuerzo compartido entre ambas partes (Jackson y Graesser, 2006). La actuación del tutor se resume en compromiso y disciplina, pues su ingreso al curso deberá ser diario y las retroalimentaciones entregadas a los estudiantes de acuerdo con las políticas de tiempos de respuesta de la institución. El profesor (tutor) deberá además mantener liderazgo intelectual, motivar al estudiante y permanecer en una evaluación constante durante la socialización del conocimiento.

Este mismo autor, caracteriza al tutor de la modalidad de educación a distancia: El tutor deberá: 1. Poseer habilidades de comunicación. Comunicar con claridad, veracidad, relevancia, calidad, cantidad adecuada y estructura. 2. Dominar el contenido temático y técnica didáctica en la que se apoyará. 3. Informar al alumno de las políticas y lineamientos del curso y de cada actividad al inicio (aun cuando en algún apartado del curso se encontrarán). 4. Asegurar claridad en la tarea. 5. Tener conocimientos técnicos básicos indispensables referentes a la plataforma y otras tecnologías utilizadas en el proceso. 6. Ser autorregulado, participativo y generador de pensamiento crítico y reflexivo. 7. Promover la autonomía en el alumno debido a que él será el protagonista de su aprendizaje y que su autorregulación, autodirección, actitud y nivel de participación serán los que determinen la calidad de este. Es muy importante mencionar que todo lo anterior deberá darse en un clima en el que los valores y la ética prevalezcan. Así mismo, Jackson y Graesser (2006) dan a conocer que “la *retroalimentación e intercomunicación*, podría considerarse una especie de andamiaje y por ello ser el paso inicial en dirección hacia una sutil estrategia

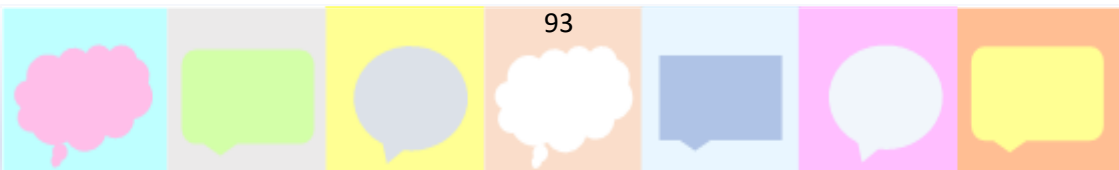


tutorial” (2006, p. 34), lo cual debiera ser una interesante reflexión para cada profesor.

Finalmente, se concluye que la retroalimentación es fundamental, pues es a través de ésta, que el estudiante no solo se da cuenta de sus fortalezas y debilidades, sino que es una oportunidad que el profesor tiene para promover la reflexión en el aprendizaje y construir en un continuo durante todo el curso y generar así, un conocimiento aún más profundo y significativo. Para llevar a cabo el proceso de retroalimentación con resultados satisfactorios es importante considerar que son tres las variables que influyen: “las habilidades pedagógicas del tutor, el nivel de actividad de los alumnos y un esfuerzo compartido entre ambas partes” (Jackson y Graesser, 2006).

Desde esta perspectiva, se valora las *ACTIVIDADES GRUPALES*, creadas en los foros académicos como mediación pedagógica para fortalecer el interaprendizaje. En palabras de Montes Ponce (2016) en su tesis Doctoral, define el interaprendizaje, así: Aprender es una relación social; aprendemos unos de otros y aunque aprender es un cambio individual, es en la relación social donde se potencializa y se enriquece. En este sentido, resulta valioso resaltar el aporte de Moreno (2001) citado en Montes Ponce (2016) cuando define la educación a distancia como un “conjunto de estrategias metodológicas y tecnológicas para establecer la comunicación entre quienes participan en un mismo proceso educativo, aunque no coincidan en el tiempo o lugar de estudio.

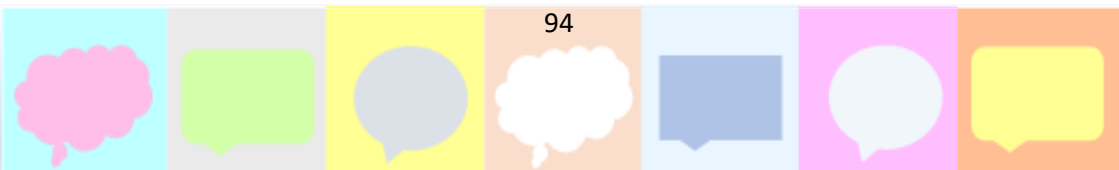
En este sentido, Moreira & Delgadillo (2014) consideran que las actividades grupales como mediación surten efecto cuando la virtualidad puede convertirse en una experiencia educativa altamente productiva y gratificante, tanto para el estudiante como para el tutor, si se realiza de una manera adecuada, se asume una



posición proactiva y receptiva; se comprende que el tutor no es más que otro elemento de ese engranaje virtual y no su actor principal. Los docentes universitarios, en especial, son los llamados a incursionar y experimentar con estas nuevas modalidades que son aplicables tanto a la educación formal superior como a espacios de extensión y educación continua. Con esta experimentación se practica la capacidad de innovación, superación y constante adaptación a las demandas del entorno educativo.

De hecho, diversos autores y expertos en el tema de la construcción de aprendizaje, como Piaget y Vygotsky, entre otros, citados en Ruiz & otros (2015) coinciden en que el trabajo en equipo, como metodología de aprendizaje colaborativo, favorece el intercambio e interacción para la construcción social de conocimientos, tomando fuerza las interacciones para el desarrollo cognitivo tanto individual como colectivo en los grupos de aprendizaje. Por consiguiente, los mismos autores concretan que el trabajo en equipo en ambientes virtuales tiene como característica principal el uso de las herramientas de interconexión, utilizadas con una intención pedagógica como mediadoras en las nuevas formas de aprender: Esta estrategia de trabajo promueve la colaboración sustentándose en las nuevas propuestas pedagógicas con enfoque social constructivista. Desde el punto de vista pedagógico se considera que las TIC ofrecen las siguientes ventajas que facilitan el trabajo en equipo en los ambientes virtuales: Posibilitan al docente realizar un acompañamiento, supervisión, seguimiento, retroalimentación y gestión del trabajo que realiza cada miembro y el grupo en general. Esto a su vez, permite observar la participación y corresponsabilidad de los miembros durante todo el proceso del trabajo en equipo.

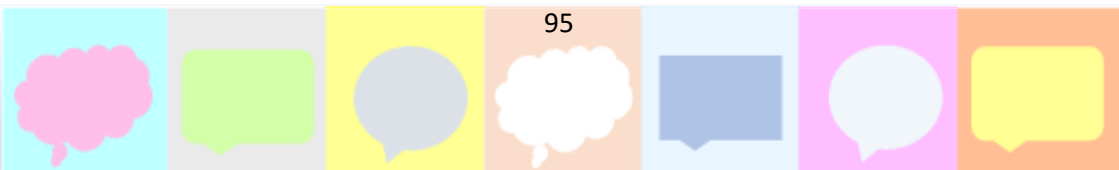
Otro de los conceptos que surte efecto en esta fase de investigación es: **ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE COMO INSTRUMENTO DE MEDIACIÓN**, según Suárez Guerrero (2003)



define los entornos virtuales como "un sistema de acción que basa su particularidad en una intención educativa y en una forma específica para lograrlo a través de recursos infovirtuales. Esto es, un EVA orienta una forma de actuación educativa dentro de unos márgenes tecnológicos". Y esa nueva forma de orientar la acción que nos proporcionan las TIC, y con ello un EVA, facilitan entre otras: Las posibilidades de acceso a la información y a la comunicación (material digital e hipertextual). La libertad del estudiante para orientar su acción, en tanto amplían su concepción del qué, dónde y con quiénes se puede (y es necesario) aprender. La ampliación de estrategias de aprendizaje.

En consecuencia, los efectos cognitivos gracias a la interacción con la tecnología informacional ponen en evidencia que éstas modifican las estrategias de pensamiento, sus formas de representación, las estrategias de metacognición, las formas de ver el mundo y ciertas habilidades de procesamiento y comunicación de la información, que efectivamente sirven de guía, apoyando y organizando, el proceso de aprendizaje. Un re-encuadre del concepto de aula, de clase, de enseñanza y aprendizaje, Una forma renovada de comprender la interacción entre estudiantes, ya que la eleva exponencialmente a múltiples posibilidades -y limitaciones- de comunicación que sólo pueden hacerse con esta tecnología y no con otras. La posibilidad de mejorar algunas habilidades cognitivas que dependen directamente del estímulo específico de cada herramienta, ampliando el repertorio de lo que podemos pensar y hacer cooperativamente. Las representaciones simbólicas y herramientas complejas de actuación basadas en la interacción cooperativa entre personas.

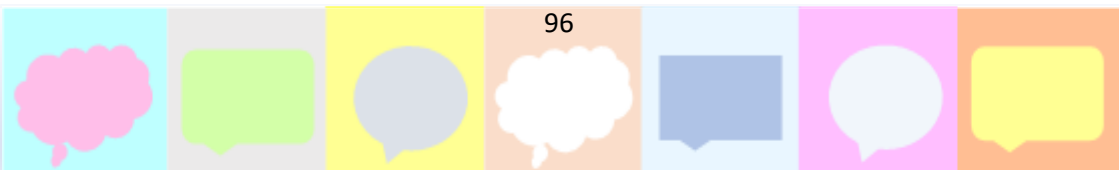
La UNESCO (1998) define a los Ambientes Virtuales de Aprendizaje como "un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada, es decir, que



está asociado a Nuevas Tecnologías". Dichos entornos tienen como condición dos elementos claves: la interacción y la comunicación. La interacción, de acuerdo con Moore (1989), puede darse en tres sentidos: alumno-contenido, alumno-profesor, alumno-alumno. Y la comunicación, en este caso educativa, es "la que se produce en un contexto especial, y es considerada la condición de posibilidad de la educación misma, ya que sin comunicación no existe educación posible" (Córlica, s/f p.3). Citado en Ruiz & otros (2015).

Otro concepto que es fundamental en el momento de reconocer las mediaciones pedagógicas que se dan durante el desarrollo del foro académico es la **INTERACCIÓN E INTERACTIVIDAD**; en efecto, Gutiérrez (2005) considera que las interacciones son producto de un conjunto de acciones y actividades preterminadas por el DISEÑO INSTRUCCIONAL para que el aprendizaje ocurra. Por su parte Hirumi (2002) citado en Alatorre & Camacho (2007) plantea que las interacciones pueden generarse en tres niveles: El aprendiz solo, consigo mismo, el aprendiz con los recursos humanos (asesor, participantes) y el Aprendiz con recursos no humanos (contenidos, entorno y la instrucción).

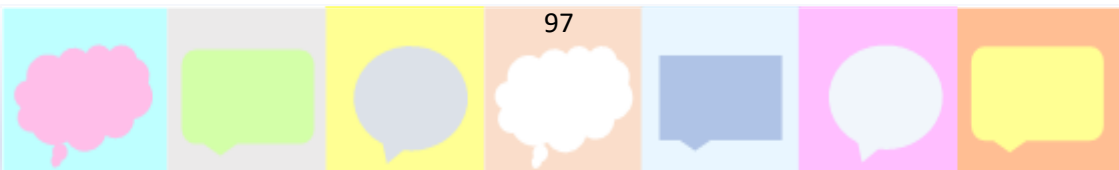
Por su parte, Fainholc (1999) considera que si la interactividad pedagógica supone potenciar la comunicación y ello significa hacer partícipe y protagonista al otro de lo que cada cultura específica como valioso de lo que se tiene, piensa o siente, la elaboración de situaciones didácticas y la producción de material educativo para estos sistemas mediatizados deberá posibilitar cada vez más el intercambio multidireccional de significados, si se trata de favorecer la reconstrucción autónoma del saber. Además, agrega que, en la selección de contenidos, estrategias didácticas y la mediación pedagógica, deben tenerse en cuenta la interactividad pedagógica, posibilitadora de la autodirección y la autorregulación en el estudiante.



En la Fase 3 que corresponde al “RECONOCIMIENTO DE MEDIACIONES PEDAGÓGICAS Y TECNOLÓGICAS” en aulas virtuales de los programas focalizados: Tecnología en Criminalística y Licenciatura en Pedagogía Infantil en los semestres antes mencionados; particularmente en el primero y segundo momento de aprendizaje autónomo del segundo periodo académico de 2017, se logró analizar lo siguiente:

Teniendo en cuenta el Modelo Teórico de Digión, Sosa & Velázquez (2012) en el cual se fundamentó el instrumento para la lectura y análisis de aulas virtuales, se concreta que la primera categoría de análisis denominada “*Diseño Instruccional*” se logró evidenciar que la planificación pedagógica de los foros académicos, los asesores guían u orientan la mediación a partir de la pregunta, principalmente de reflexión y clarificación, se considera que la pregunta es usual porque se encuentra en relación directa con el subeje problémico de los momentos de aprendizaje autónomo que plantea la guía didáctica. Otra particularidad en esta categoría es que, en algunos foros académicos, los asesores acuden a otras mediaciones pedagógicas como: Tópicos referidos, tópicos mixtos, páginas Web, lecturas complementarias, enlaces interactivos y rasgos gráficos, con la finalidad de dinamizar, incentivar y motivar a los estudiantes para que resuelvan el o los tópicos propuestos.

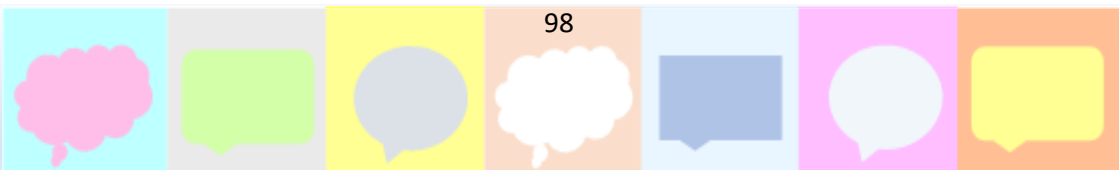
En este caso, Álzate Piedrahita & otros (2005, p.2) consideran que la mediación en el diseño instruccional puede ser entendida como el conjunto de instrumentos de carácter cognitivo, físico, instrumental que hacen posible la comprensión y el desarrollo de la intercomunicación. Así mismo, consideran que la presencia de la actividad instrumental en la cognición es fundamental. En palabras de Reyes Reyes (2013) considera que desde el diseño instrumental se inicia el encuentro de la triada pedagógica: Asesor/conocimiento/estudiante, la cual se constituye de manera



mediada por diferentes tecnologías, donde el rol de asesor es fundamental para motivar, facilitar, promover y mediar el aprendizaje autónomo.

Con respecto a la segunda categoría de análisis: *Retroalimentación/Intercomunicación*, se logró evidenciar que en el momento de reconocer las mediaciones pedagógicas que se dan durante el desarrollo del foro académico, ésta se fundamenta en los procesos de retroalimentación e intercomunicación que logró realizar el asesor en su rol de mediador; para ello, recurrió a crear intervenciones permanentes, recursos y materiales didácticos que generan aprendizaje autónomo en los estudiantes, sin olvidar que las tecnologías se convierten en un conector que facilitan la comunicación, como lo plantea Digión, Sosa & Velázquez (2012).

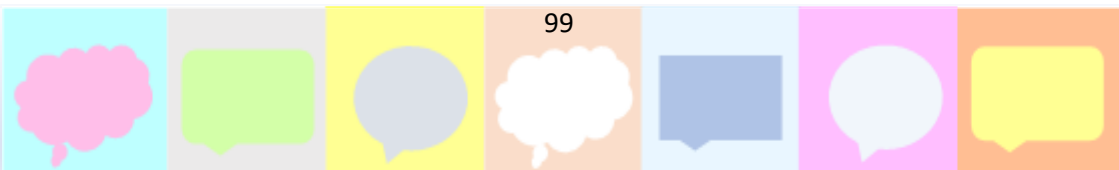
De hecho, las mismas autoras, consideran que la mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje sólo es posible cuando se facilita la intercomunicación entre asesor/estudiante/material didáctico, para lograr un acercamiento comprensivo a los contenidos temáticos. De igual manera, retoman a Vygotsky (1984) para afirmar que las tecnologías en este caso son un puente que facilitan la interacción y la transposición del conocimiento del docente a un conocimiento didáctico que puede ser comprendido por el estudiante. En este caso, los foros académicos de la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia, permiten presentar elementos centrales que facilitan la mediación como son los contenidos temáticos, el subeje problémico, preguntas generadas por los asesores; así mismo, la pedagogía, donde los asesores se fundamentan para explicar las teorías de aprendizaje y la Plataforma Moodle que proporciona los recursos tecnológicos, los cuales todos en su conjunto facilitan o permiten la mediación pedagógica en aulas virtuales.



Otro aspecto para tener en cuenta en el momento de reconocer las mediaciones pedagógicas que se dan durante el desarrollo del foro académico es que cuando el asesor asume con responsabilidad, disciplina y constancia el rol de mediador, es evidente encontrar la creación de ambientes de aprendizaje como zonas de desarrollo próximo, donde juegan roles, estrategias y diferentes prácticas educativas en un proceso sistemático y creativo para lograr la comprensión de los tópicos propuestos. Así mismo, logra correlacionar los elementos de mediación en un entorno de educación a distancia, tales como: El asesor, los estudiantes y la mediación pedagógica dada mediante el contenido, las herramientas tecnológicas y la Pedagogía.

En palabras de Meza (2012) considera que la mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje se logra cuando el asesor incorpora ayudas didácticas, como, por ejemplo: Preguntas, uso de lenguaje coloquial, síntesis, conclusiones, notas, esquemas, imágenes, audios; entre otros. De hecho, cuando se abordó la lectura de aulas, se evidenció que algunos asesores acuden desde el diseño instruccional y en el desarrollo de la interacción e interactividad pedagógica a diversas ayudas didácticas con el objetivo de potenciar la narrativa, el discurso grupal, el diálogo de saberes, para lograr hacer partícipe activo al estudiante en el afán de lograr intercambio de significados alrededor del subeje problémico.

Es importante también mencionar que, en algunos casos, no fue posible reconocer las mediaciones pedagógicas que se dan durante el desarrollo del foro académico, por varias circunstancias que en oportunidades son ajenas al asesor, por ejemplo, cuando se motiva y se cumple con un diseño instruccional apropiado para facilitar la comprensión del subeje problémico, pero no asiste ningún estudiante. Así mismo, se presentan otros casos: No se apertura el foro académico,

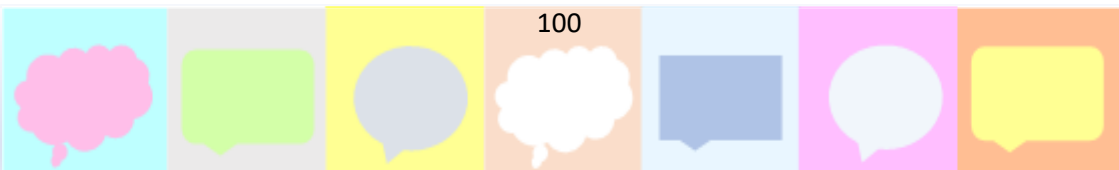


en algunos casos en ninguno de los dos momentos de aprendizaje autónomo, en otros casos, se apertura y el asesor está ausente durante el desarrollo del foro a pesar de presentar diversas preguntas o dudas en relación al tópico presentado; en otras oportunidades, sólo se interviene para afirmar que el aporte está bien sin trascender a fomentar la retroalimentación, el trabajo en equipo, el entorno conversacional que implica el foro académico y la discusión. En casos mínimos, el asesor lo apertura, invita en varias ocasiones a los estudiantes a participar, pero no tiene respuesta.

De acuerdo con la tercera categoría de análisis, ***“ACTIVIDADES GRUPALES”*** se determina que esta categoría se encuentra en relación directa con el diseño instruccional, la retroalimentación e intercomunicación, porque estas surten efecto como mediación pedagógica cuando el asesor asume el rol de mediador y facilita procesos de retroalimentación permanente, interacción e interactividad que conlleva a la construcción autónoma del saber, así como lo afirma Fainholc (1999). De igual manera, en el momento de reconocer la mediación pedagógica en esta categoría, se evidencia cuando el asesor en su rol de mediador facilita que la intercomunicación trascienda hacia el trabajo en equipo como metodología de aprendizaje colaborativo; es decir, se reconoce que en las actividades grupales se propone a favorecer la interacción permanente para lograr la construcción social de conocimiento como lo expresa Piaget y Vygotsky, citados en Ruiz & otros (2015).

4.1.4 Cuarta Fase de Investigación

Esta fase se denominó “Descripción de la asesoría académica en el foro” con la finalidad de dar respuesta al quinto objetivo específico que consistió en:



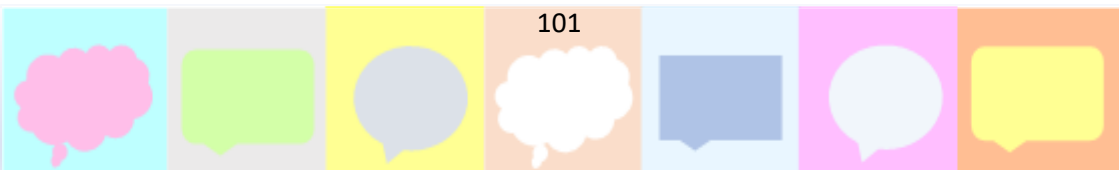
- ✓ Describir la asesoría académica desarrollada mediante el foro académico

Para ello, se desarrollaron las siguientes actividades

1. Construcción de un instrumento que permitió describir la asesoría académica desarrollada mediante el foro.
2. Se aprovechó espacios radiales de la Emisora Cultural de la Amazonia y otros escenarios académicos para socializar los resultados de investigación

Para dar respuesta al objetivo específico 5 en esta fase final de la investigación, se investigó a cerca de conceptos fundamentales que permitieron, continuar fortaleciendo el marco teórico y conceptual; así mismo, para concretar la lectura de aulas virtuales a partir de conceptos claves como: **Asesoría académica en educación a distancia**, **Diálogo Didáctico Mediado en Educación a Distancia**, **Teoría de la Interacción y Comunicación y Pedagogía del Acompañamiento**.

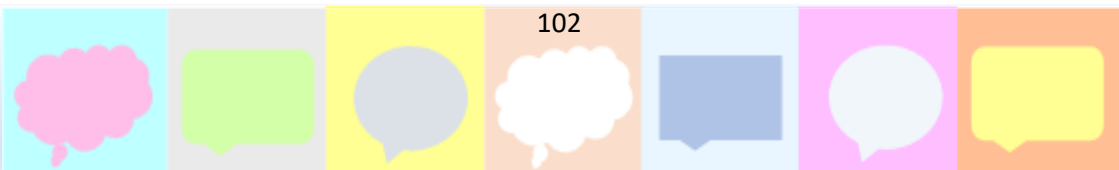
Con respecto al concepto de **asesoría académica en educación a distancia**, Rincón (2008) menciona que dentro de la modalidad de educación a distancia se enmarcan elementos claves en la pedagogía, tal es el caso de la asesoría académica, la cual es concebida como un espacio de intercambio de conocimientos, donde el docente-asesor despliega funciones pedagógicas. Así mismo, concluye que se puede afirmar que el modelo de la educación a distancia en la actualidad está enmarcado en un modelo y metodología, en la cual la tecnología y el rol del docente en la asesoría académica es primordial para los aprendizajes interactivos, colaborativos y significativos.



De acuerdo con García (2002), el tutor o asesor es el orientador, el consultor, el guía, el moderador; es quien representa un componente de primer orden en los sistemas a distancia dado que, a través de él, se lleva a cabo gran parte del proceso de realimentación académica y pedagógica, se facilita y se mantiene la motivación de los alumnos que se valen de ella y se apoyan los procesos de aprendizaje (pp.126-129).

Así mismo, Rincón (2008) cita a Stojanovic (2002) en lo que se refiere a la asesoría en la modalidad a distancia, donde resalta que este autor considera nuevas dinámicas y actividades de aprendizaje dadas durante el desarrollo de la asesoría académica en la modalidad a distancia; entre ellas: (a) un alto grado de interactividad y velocidad de respuesta entre los estudiantes y el profesor, y entre los propios estudiantes, al poder intercambiar respuestas personales, (b) la oportunidad de que el estudiante aprenda no sólo a través de su propio trabajo, sino del de sus compañeros, propiciando el aprendizaje colaborativo, por cuanto los estudiantes se involucran en interacciones de naturaleza cognitiva, a través de explicaciones, estudio de casos, discusión de tópicos, argumentando posiciones personales, justificando puntos de vista, reaccionando frente a posiciones y puntos de vista de sus pares, y (c) la oportunidad de cierto margen de tiempo para que el estudiante reflexione y prepare sus respuestas, lo cual es ventajoso para quienes tienen limitaciones en su expresión (oral y escrita) y en su disponibilidad de tiempo.

Romero (2001) plantea que en la asesoría académica se aclara el contenido del material instruccional; no se espera que lleguen los estudiantes y formulen preguntas tal como se hace en la asesoría presencial, sino que el profesor, en conocimiento de los problemas confrontados por los estudiantes en las evaluaciones, preguntas formuladas en las asesorías presenciales y consideraciones hechas al material instruccional por asesores, profesores y estudiantes,

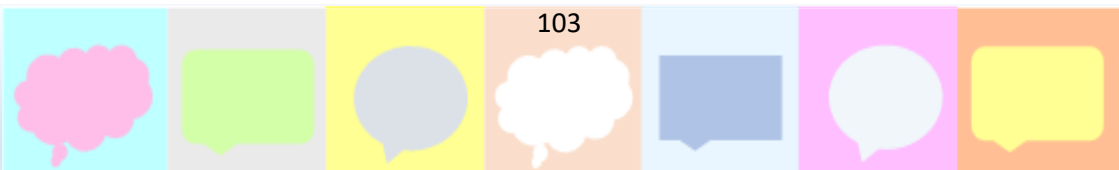


planifica de manera proactiva y eficiente una estrategia de explicación y revisión de los tópicos más problemáticos o más consultados del curso.

En este sentido, García Aretio (2001) afirma que la educación a distancia se basa en un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma independiente (cooperativa) (p. 41). De hecho, este mismo autor resalta la teoría del diálogo didáctico mediado, la cual basa su propuesta en la comunicación a través de los medios que, cuando se trata de los materiales, descansa en el autoestudio y cuando se trata de las vías de comunicación, en la interactividad vertical y horizontal (p. 110). De hecho, aclara que las funciones más relevantes que realiza el tutor por medio de la asesoría son: *la orientadora, la académica y la institucional y de nexo*; las asesorías pueden ser individuales o grupales, obviamente mediadas por un canal de comunicación.

Así mismo, afirma que la calidad de la asesoría académica dependerá de las estrategias de enseñanza en que se apoye el tutor; el autor propone algunas estrategias como planificar y organizar cuidadosamente la información y el contacto con los alumnos; motivar para iniciar y mantener el interés por aprender; explicitar los objetivos que se pretenden alcanzar; presentar contenidos significativos y funcionales; solicitar la participación de los estudiantes; activar respuestas y fomentar un aprendizaje activo e interactivo, entre otras. Por ello, el estudiante es el elemento medular en todo el quehacer educativo; en función de él se estructura todo el proceso, pues es el destinatario de todas las acciones educativas encaminadas a que aprenda de manera flexible y autónoma.

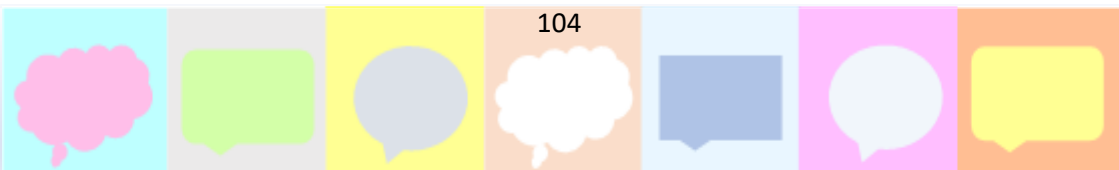
Para Sánchez (2011, p. 1), la asesoría académica desde la subjetividad del profesor asesor, “es un servicio de apoyo



esencialmente importante, donde se crea una relación de entendimiento, de respeto, de ayuda mutua para ofrecer guía y orientación a través del contacto personal y por medios tecnológicos a los estudiantes en la complejidad de un contexto social". Igualmente, afirma que "la esencia de la asesoría académica es el aprendizaje autodirigido y responsable, esta realidad se logra cuando el estudiante aprende a regular los factores determinantes de sus logros académicos".

En tal sentido, hablar de asesoría académica desde este planteamiento nos convoca a pensar que en este proceso que implica la asesoría académica, el profesor asesor asume el papel de mediador por cuanto acompaña y promueve el aprendizaje en el estudiante; por consiguiente, se asume tanto asesor como estudiante como interlocutores en la dinámica de aprehensión del conocimiento. Finalmente afirma que "la asesoría académica está constituida por un conjunto de elementos que interactúan, para hacer posible la administración del proceso enseñanza y aprendizaje en la modalidad a distancia" (p. 2). Desde esta perspectiva, se asume la asesoría en el contexto de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia, complementando que ésta se constituye en uno de los principales procesos mediadores que ofrece la Plataforma Moodle la cual permite la interacción asincrónica entre el asesor y el estudiante, sin influir el contexto de aprendizaje y la ubicación geográfica del aprendiente autónomo.

Para la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia, la asesoría académica es una de las principales estrategias metodológicas de mediación entre el conocimiento, los módulos o materiales impresos y el estudiante; con el fin de profundizar y mejorar los diferentes referentes de estudio, lo mismo que para orientar procesos de producción e investigación. Entiéndase por asesoría académica como el "espacio de intercambio



de conocimientos, donde el docente-asesor despliega funciones pedagógicas” (Rincón, 2008, p. 14). Por consiguiente, el uso de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la asesoría académica, específicamente en la modalidad a distancia, ha modificado dimensiones como la pedagogía en la forma de enseñar y aprender, dado que facilitan el uso de herramientas para el aprendizaje, en las cuales se pueden alternar la presencialidad, semipresencialidad y virtualidad (Rincón, 2008, p. 16). De ahí, que se considere que la educación a distancia se constituye en un nuevo paradigma pedagógico que conlleva una nueva concepción de enseñar, aprender y conocer con especial énfasis en el aprendizaje autodirigido que implica el manejo dinámico del tiempo, el espacio y la capacidad para aprender.

De hecho, este nuevo paradigma pedagógico, conlleva a preguntarse si ante la presencia de los entornos virtuales de aprendizaje en la asesoría académica: ¿las universidades cuentan con recursos para enfrentar y superar los retos que impone la era digital?, ¿se utilizan de manera eficiente estos recursos?, ¿están formados los profesores para asumir estos retos? (Rincón, 2008, p. 16-17) con respecto a estas reflexiones es importante precisar que los retos y desafíos para la educación en el siglo XXI, es concebir las TIC como una nueva forma de hacer parte del mundo porque se han convertido en herramientas básicas para la interacción permanente. Con respecto al campo educativo, también tienen el potencial de transformar la naturaleza de la educación y por ende los roles de los docentes y estudiantes.

Es así como la asesoría académica abarca tres aspectos fundamentales: El académico, el motivacional y el de orientación en general (Gallego, 2002). Cada uno de estos aspectos puede ser desarrollado tanto presencialmente como a distancia, de forma individual o en grupo. En este punto la motivación y la orientación

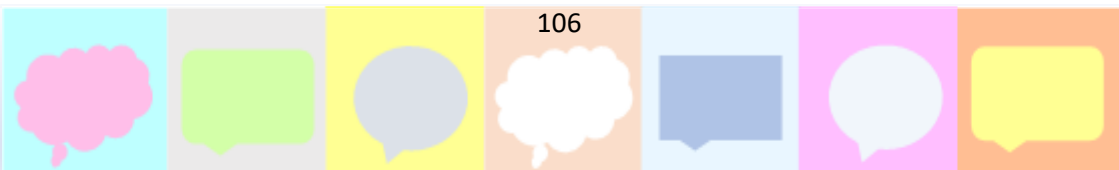


toman un papel relevante para que la asesoría y el asesor académico sean exitosos en sus encuentros con los estudiantes. Por tal razón, el autor mencionado, considera que en las asesorías académicas deben aparecer los siguientes aspectos:

1. **Aspecto académico:** Es la asistencia que se le brinda a los estudiantes que tienen necesidades de ellas como lo define Bruer (2002, p. 141). Para Urguelles (2002, p. 63) citado en Ascanio (2009), la asesoría académica, va más allá de atender los problemas que presentan los estudiantes relacionados con la comprensión de aspectos específicos y generales de una asignatura. Desde esta perspectiva el aspecto académico se refiere a buscar las razones por las cuales el estudiante tiene el o los problemas que presenta.
2. **Aspecto motivacional:** Para el éxito de los encuentros (foro académico) el asesor debe sostener la motivación y orientación que permita al participante desarrollar sus hábitos de estudio y creatividad. Es decir, haciendo claridad acerca de las actividades a realizar durante los encuentros, objetivos de aprendizaje claros, el acompañamiento permanente del docente durante el proceso, valorar los avances de aprendizaje del estudiante.
3. **Aspecto de orientación en general:** De acuerdo a la orientación se centra en la actividad base de discusiones, en una relación de ayuda a indagar. Este es la auténtica relación de trabajo compartida, simétrica y permisiva.

En palabras de García (2002) propone las siguientes funciones de la asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje:

1. **Función Orientadora:** La cual va dirigida fundamentalmente a los aspectos afectivos, actitudes y emociones del estudiantado,

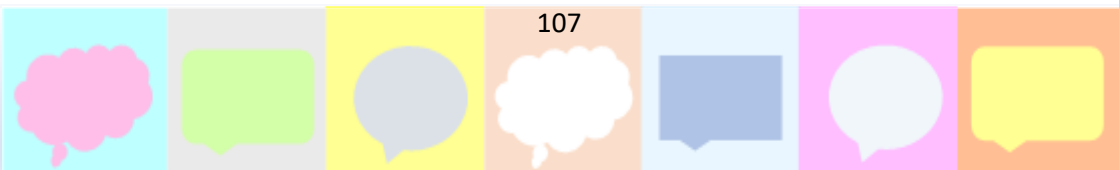


quienes tienden a desanimarse con facilidad y a dudar de sus propias capacidades para afrontar las exigencias académicas del sistema de educación a distancia.

2. **Función Académica:** Entendida como medio para ayudar al estudiantado a desarrollar el aprendizaje autónomo, el asesor académico no es un transmisor de conocimientos, es un facilitador de procesos. En este sentido, ayuda a clarificar dudas respecto a los objetivos y contenidos de una asignatura, apoya al alumnado en la planificación de estrategias de aprendizaje y lo estimula en el uso de bibliotecas y búsqueda de información complementaria a través de diferentes medios.
3. **Función Institucional y de nexo:** Es el punto de enlace, el puente, entre la Institución de Educación a Distancia y el alumnado, por lo cual se requiere que el mismo posea una clara visión de la filosofía que sustenta dicho sistema, así como las metodologías y estrategias de aprendizaje propias de la Educación a Distancia.

De hecho, Fainholc (1999) señala que el asesor actúa como orientador o facilitador del aprendizaje, cuya intervención se manifiesta en las ayudas didácticas necesarias para seleccionar, ejecutar y evaluar diversas estrategias. Para mantener vivo el interés del estudiante, actúa guiándolo e incentivándolo a continuar aprendiendo, investigando y resolviendo cuestiones por sí solo, es decir fortificando su autodirección y autorregulación. En este sentido, propone que la asesoría se realice de la siguiente manera:

1. **Orientación didáctica:** Incluye orientación en la adquisición y comprensión de conocimientos, estrategias y comunicación.



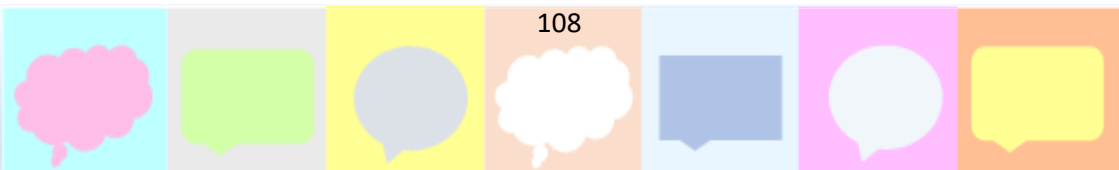
2. **Evaluación:** Proceso de evaluación continuo en relación a la interacción e interactividad que conlleva el foro académico
3. **Consejo o Asesoría:** Referida a lo académico y al mejoramiento de la gestión del aprendizaje.
4. **Soporte Motivacional**

De igual forma, Marcelo (2002) señala que el docente debe tomar conciencia de su rol en escenarios mediados por internet y le añade como responsabilidades:

- ✓ Permanecer accesible a las necesidades formativas del alumnado, dando respuesta oportuna.
- ✓ Estar capacitado para resolver sus dudas relativas a los contenidos
- ✓ Proveer materiales alternativos
- ✓ Realizar seguimiento de los progresos y necesidades del alumnado
- ✓ Crear un adecuado clima de trabajo, animar la participación del grupo
- ✓ Fomentar la autorreflexión e independencia.

Otro aporte importante se refiere a Romero y Llorente (2008) en la cual presentan un modelo de funciones para la tutoría académica en línea, así:

1. **Función Técnica:** El asesor requiere asegurarse que el estudiantado posea dominio de las herramientas virtuales (Foro Académico)
2. **Función Académica:** Tarea de mayor relevancia del tutor (dominio de los contenidos, manejo de estrategias de

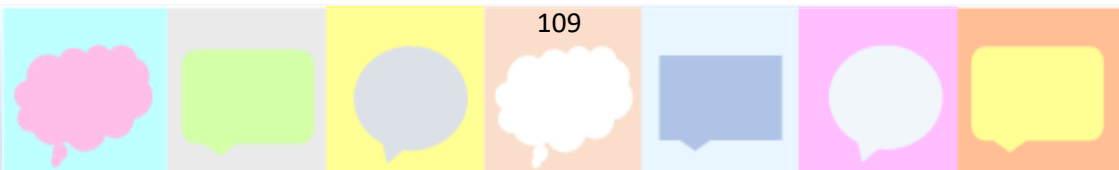


evaluación, habilidades didácticas, planificación y organización de actividades.

3. **Función Organizativa:** Se refiere a la planificación y establecimiento de la estructura de la ejecución a desarrollar (Pautas, normas, tiempos)
4. **Función Orientadora:** Asesoramiento personalizado, seguimiento, guía, recomendaciones, motivar al estudiante.
5. **Función Social:** Hace referencia a la presencia del docente a lo largo de los cursos, dando palabras de ánimo y estímulo, orienta y promueve la participación y el trabajo colaborativo.

Desde esta perspectiva, es primordial citar a Duart J. (2005) para reafirmar los roles y funciones docentes en ambientes virtuales de aprendizaje y para ello, las acciones del tutor se pueden agrupar en tres funciones básicas:

- ✓ **Desde la perspectiva académica:** El asesor debe ayudar, orientar e informar al estudiante acerca de los métodos y técnicas necesarias para el estudio, profundización, clasificación y asimilación de contenidos, ofreciéndole herramientas pedagógicas para la adecuación del mismo, al entorno del estudiante.
- ✓ **Desde la perspectiva pedagógica:** Estimula y fomenta la autodirección del aprendizaje; promueve y facilita la integración de saberes y el proceso de estudio en la modalidad a distancia con apoyo virtual.
- ✓ **Desde la práctica investigativa:** Contribuye a la búsqueda y recreación del conocimiento a partir de la realidad cotidiana.



Lo anterior conllevó a sintetizar que, en el desarrollo de la asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje, ésta se fundamenta en lo académico, pedagógico y en la motivación por parte del asesor, para lograr que el estudiante siempre cuente con el interés y la autonomía que requiere el proceso de estudio en la modalidad a distancia, donde el uso didáctico de las nuevas tecnologías se convierte en constructor de su propio aprendizaje. En este sentido, Martínez (2009) define a un asesor competente como aquel que es capaz de proporcionar ayudas formativas relacionadas y coherentes con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, y de ir ajustando estas ayudas formativas a los requerimientos cambiantes de aprendizaje que puedan presentar los estudiantes a lo largo de todo el proceso educativo que implica una asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje.

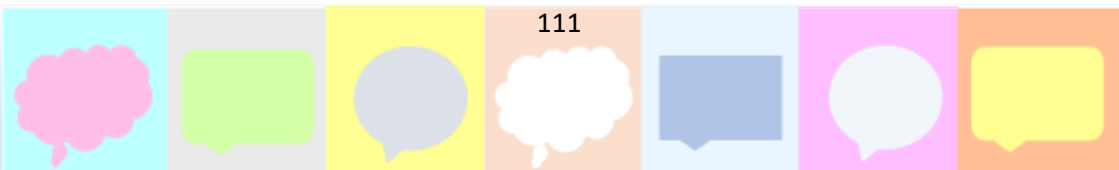
De acuerdo con lo anterior, es primordial resaltar las características de la asesoría académica en línea, según Stojanovic (2002) citado en Rincón (2008) entre ellas: Las asesorías académicas generan un alto grado de interactividad y velocidad de respuesta entre estudiantes y asesor y entre los propios estudiantes al poder intercambiar respuestas. La oportunidad que el estudiante aprenda no sólo a través de su propio trabajo sino del de sus compañeros propiciando un aprendizaje colaborativo por cuanto lo estudiantes se involucran en interacciones de naturaleza cognitiva a través de explicaciones, discusiones de tópicos, argumentos, justificaciones y puntos de vista de sus pares. Así mismo, la asesoría académica en línea genera cierto margen de tiempo para que el estudiante reflexione y prepare sus respuestas lo cual es ventajoso para quienes tienen limitaciones en su expresión oral y escrita y en su disponibilidad de tiempo.

Otro concepto clave en esta fase final de la investigación que conlleva a fortalecer el tema de la asesoría académica en ambientes



virtuales de aprendizaje es el **Diálogo Didáctico Mediado en Educación a Distancia** que según García Aretio (2011) pretende producir un aprendizaje guiado por el docente y según los casos, compartido con los pares, gracias a las tecnologías interactivas. El aprendizaje colaborativo exige un alto nivel de interacción entre profesores y estudiantes y de éstos entre sí. De hecho, este autor cita a (Bernstein 1991) para indicar “Queremos significar el diálogo educativo como la práctica donde el docente, sin perder la autoridad que su papel exige, se presenta como un otro que respeta al educando, que le valora, que se pone en su lugar, que lo trata con cordialidad. Así, más allá de la relación unidireccional que se utilizaba para mandar y transmitir información a presión, surge la voz del educando, que responde, que pregunta, que habla y así participa en su propio proceso, que aprende. Es una relación bidireccional, más allá de que ésta sea conducida por el docente. Ya es positivo el tratar de aprender de los otros y comprender cuáles son sus pretensiones”.

Otro referente que hace un aporte significativo a la descripción de la asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje es la **TEORIA DE LA INTERACCIÓN Y COMUNICACIÓN de Holmberg (1985)** La teoría de la educación a distancia de Holmberg es conocida como *conversación didáctica guiada*, haciendo énfasis en que la educación a distancia debe centrarse en una comunicación guiada, orientada hacia el aprendizaje; es decir, en la interacción y la comunicación entre docente y alumno. Esta teoría hace referencia a "una comunicación simulada a través de la interacción del estudiante con los materiales de estudio y una comunicación real a través de la interacción. De hecho, la conversación didáctica guiada es la conversación que implica que el carácter de una buena educación a distancia es asumir el estilo de una conversación



guiada, orientada hacia el aprendizaje y basada en los siguientes postulados:

- ✓ Que el sentimiento que existe en una relación personal entre los estudiantes y los profesores promueva el placer del estudio y la motivación del estudiante.
- ✓ Que tal sentimiento puede fomentarse mediante un material de auto instrucción bien desarrollado y una adecuada comunicación a distancia.
- ✓ Que el placer intelectual y la motivación del estudio son favorables para el logro de metas de aprendizaje
- ✓ Que el concepto de CONVERSACIÓN puede identificarse con buenos resultados a través de los medios de que dispone la educación a distancia
- ✓ Que la guía de trabajo y el material didáctico sea realizada por la Institución que enseña o por el estudiante, son necesarios para el estudio organizado.

En síntesis, el mayor aporte de esta teoría a esta fase de la investigación es la importancia del rol mediador del asesor, la planificación de material didáctico oportuna y pertinente de tal manera que contribuya a generar aprendizaje significativo y el proceso de retroalimentación individualizada y oportuna para lograr que realmente se desarrolle una conversación didáctica guiada en las asesorías académicas. Otro aporte que coincide entre esta Teoría con la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia es que la construcción de la Guía Didáctica es elaborada por los NEC (Núcleo de Estudio Colaborativo) de asesores, en la cual se convierte en uno de los procesos mediadores del Modelo



Pedagógico Mediacional que contribuye a fortalecer el diálogo didáctico guiado entre el asesor/material didáctico/estudiante en el contexto de la modalidad a distancia.

Otro concepto que involucra la asesoría académica en esta fase de investigación es la **Pedagogía del Acompañamiento** como lo afirma Moreau (1990) citado Medina Rivilla y otros (2017) donde se logra concretar que, en este contexto, el tutor universitario es un profesor que investiga la verdad y acompaña al estudiante en su acercamiento a la realidad. En este sentido, la asesoría académica se interpreta como la intervención tutorial como una dedicación ceñida al ámbito científico: Asesoría respecto a los estudios, facilitación de fuentes bibliográficas y documentales, comunicación y relación con centros de investigación. En términos generales es todo un elenco de actividades dedicadas a la información relativa a la formación académica del estudiante, asesorándole sobre aquellas opciones más correctas para su estudio, promoción y formación profesional.

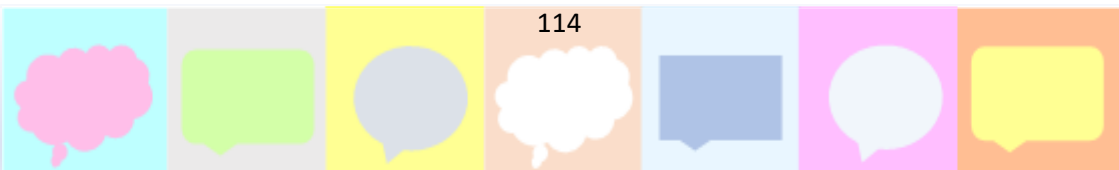
Así mismo, Moreau (1990) citado en Medina Rivilla y otros (2017) afirma que la mejor innovación educativa es aquella que incide fundamentalmente sobre el desarrollo integral del estudiante y de modo particular en sus aprendizajes. La tutoría tiene verdadero sentido desde un enfoque centrado en el estudiante, que exige una mayor cercanía y relación con los estudiantes; desde esta perspectiva, es que se logra concretar la Pedagogía del Acompañamiento. De este modo, la tutoría hace posible la personalización del aprendizaje cuando se concibe como relación de ayuda, haciendo más humana la educación. Así la tutoría es un apoyo para la comprensión de los saberes que ayuda al estudiante a descubrir la importancia de aquello que aprende en el conjunto de su formación. Así mismo, concreta el autor que la finalidad última de la asesoría académica entendida como relación de ayuda no se



reduce a un acompañamiento durante la formación, sino que desde la ayuda concreta ofrecida se ha de conseguir que el estudiante sea su propia fuente de orientación futura. Precisamente por ello, la tutoría ha de impulsar la reflexión, la indagación y el sentido crítico del estudiante.

En otras palabras, se trata de que la tutoría se oriente a la autoayuda, para que después de superar la necesidad concreta el estudiante se entre capaz y en posición de enfrentar las dificultades futuras, en un proceso de búsqueda permanente y logro de la madurez personal. En conclusión, la tutoría académica no sólo resuelve problemas o solventa necesidades, sino que desde ellas es capaz de potenciar la toma de decisiones, huyendo de la dependencia inicial hacia una responsabilidad personal del estudiante en su propio quehacer biográfico. Es decir, la asesoría debe orientarse hacia el crecimiento del estudiante, quien quizá terminará transitando por lugares muy distintos de los que se proponían. Desde esta perspectiva, Almajano (2002) citado en Medina Rivilla y otros (2017) señala que el tutor tiene como función principal escuchar y a partir de lo que oye, ayudar al estudiante a ejercer su libertad, sugiriéndole caminos y sopesando con él, para cada uno de ellos, las ventajas y los inconvenientes. Es una labor de ayuda en el proceso, permaneciendo siempre en una segunda línea en tanto que el principal protagonista es el estudiante.

En este sentido, la descripción de la asesoría académica desarrollada mediante el foro académico se abordará principalmente desde el Modelo Teórico de Gallego (2002) que comprende los siguientes aspectos: *Académico, Motivacional y Orientación General*. Cabe resaltar que los aspectos antes mencionados generalmente se complementan con otros postulados teóricos, para resaltar que la asesoría académica cumple esencialmente una función orientadora, pedagógica y académica, tal es el caso de García Aretio (2002),



Rincón (2008), Romero (2001), Sánchez Upegui (2011), Ascanio (2009), Romero y Llorente (2008) Urguelles (2002), Sánchez (2011) y Fainholc (1999); entre otros referentes teóricos.

El análisis del objetivo específico 5, se fundamentó en varios aportes de referentes teóricos y conceptuales que coinciden en considerar que la asesoría académica en educación a distancia se enmarca en un escenario de intercambio de conocimientos, como principal estrategia metodológica y de mediación, incluso, consideran que ha trascendido hasta tal punto en modificar dimensiones de la Pedagogía, principalmente, en la forma de enseñar y aprender, como lo afirma Rincón (2008). Otro aporte fundamental en el momento de analizar la asesoría académica en aulas virtuales, se orientó en relación a Sánchez (2011) cuando afirma que la esencia de la asesoría académica es el aprendizaje autodirigido y responsable, esta realidad se logra cuando el estudiante aprende a regular los factores determinantes de sus logros académicos, es decir, cuando asume con confianza y seguridad la conducción del proceso de aprendizaje, por las orientaciones, confianza y la comunicación lograda con el asesor.

Así mismo, Briceño (2006) considera que la asesoría en entornos tecnológicos educativos debe partir de algunos principios que son fundamentales en la educación del siglo XXI. Estos son la autonomía, compromiso y la responsabilidad ya que la tecnología no puede considerarse sólo a nivel técnico, sino como un asunto social en la que intervienen las redes humanas lo cual promueve la dinamización de estructuras y relaciones sociales, económicas y culturales, por ende, en el surgimiento de un nuevo paradigma educativo. Este nuevo paradigma educativo en la sociedad del conocimiento se caracteriza por promover aprendizaje interactivo y significativo, generar redes académicas para la distribución del conocimiento y principalmente considerar al docente como un asesor que promueve una mediación pedagógica, articulando un conjunto de componentes, recursos,



intervenciones, acciones y materiales pedagógicamente diferentes de los utilizados en otras modalidades tradicionales.

Otro de los aportes para el análisis de la asesoría académica, se retoma desde los postulados de Gutiérrez Pérez y Prieto Castillo (1999) donde consideran que el asesor juega un papel fundamental y decisorio en el desarrollo de la asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje; tal es el caso, que ser asesor en entornos tecnológicos significa promover el desarrollo del estudio independiente, es acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje para enriquecerlo desde su experiencia y desde sus conocimientos. En esta dirección se identifica la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia, haciendo énfasis que es precisamente a partir de la asesoría académica, cuando se logra orientar procesos de producción de texto autónomo e investigación desde los diferentes contextos socioculturales del estudiante de esta modalidad.

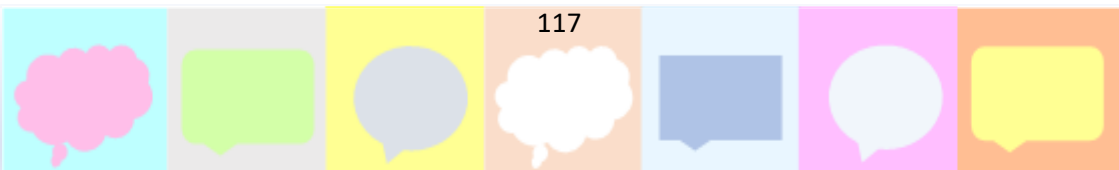
De acuerdo a lo anterior, se retomó el modelo teórico de Gallego (2002) en la cual se fundamentó el diseño del instrumento para la lectura y descripción de la asesoría académica desarrollada mediante el foro académico, en la cual se direcciona en tres categorías de análisis, siendo la primera el *“aspecto académico”* donde se interpreta que este aspecto de la asesoría se logra desarrollar durante el foro, siempre y cuando el asesor asuma el rol de guía, orientador, mediador o facilitador del aprendizaje con el objetivo de promover y facilitar la integración de saberes, problematización y contextualización del aprendizaje autónomo desde la perspectiva del proceso de estudio a distancia. En este sentido, Romero y Llorente (2008) afirman que la tarea de mayor relevancia del asesor inicia desde el aspecto académico porque este involucra la planificación, organización y evaluación de las actividades pedagógicas y didácticas requeridas en una asesoría en ambientes virtuales de aprendizaje.



De hecho, en la interpretación de aulas virtuales, se logró caracterizar que, en la mayor parte de los foros académicos de los programas focalizados, el aspecto académico además de caracterizarse como una ayuda mutua en el intercambio de conocimientos y saberes entre los actores activos se orientó en la búsqueda del conocimiento a partir de la realidad cotidiana del estudiante. Esta situación de aprendizaje se logró evidenciar cuando el asesor desde el inicio del foro académico presenta el subeje problémico, como un interrogante para leer, analizar y contextualizar desde los diferentes espacios de aprendizaje del estudiante de la modalidad de educación a distancia. Además, cuando el asesor despliega funciones pedagógicas para hacer más fácil lo difícil en cuanto a la interpretación de los tópicos propuestos.

Otro hallazgo interesante en el aspecto académico, se relaciona con la importancia de la intercomunicación que genera el asesor desde la apertura del foro porque ésta no sólo se convierte en un espacio de intercambio de conocimientos, réplicas, retroalimentación permanente, sino que trasciende a generar en los estudiantes oportunidades para que aprendan no solo a través de su propio trabajo en el foro, sino que también propician aprendizaje colaborativo por cuanto los foristas se involucran en interacciones que conllevan a formar comunidad de aprendizaje.

En este sentido, es fundamental presentar nuevamente los aportes de Sánchez (2011) cuando afirma que existen factores externos e internos que favorecen o afectan el desarrollo de la asesoría académica, tal es el caso, que los factores externos se consideran como el tiempo, la distancia, las responsabilidades laborales de los estudiantes y como factores internos comunes entre asesores y estudiantes, se tiene el respeto, la autenticidad, la honestidad, la empatía y el carácter de interacción permanente. Vale la pena destacar que la ausencia de unos de estos factores internos y



externos afecta el desarrollo de los modos y maneras de contacto, de apoyo, de guía y situaciones fundamentales para que los estudiantes logren el aprendizaje. Desde esta perspectiva, es posible identificar que, durante la lectura de aulas virtuales, en algunas unidades temáticas, el asesor apertura el foro, motiva e insiste en participar en este espacio de asesoría virtual, pero finalmente no logra que intervenga ningún estudiante o en otros casos, se presenta una mínima asistencia, cuatro, cinco o máximo siete estudiantes y el asesor logra motivarlos para avanzar de manera permanente durante el desarrollo del foro. En términos generales, se insiste que la mayor parte del desarrollo de los factores internos y externos que pueden afectar el cumplimiento de una asesoría se encuentra en el rol y la actitud del asesor, el cual se constituye en parte fundamental en ambientes virtuales de aprendizaje para incentivar y motivar al estudiante en calidad de aprendiz autónomo.

En relación a la segunda categoría de análisis de la asesoría académica, el *aspecto motivacional*, Gallego (2002) afirma que para el éxito de esta mediación, el asesor debe sostener el interés y la motivación en los estudiantes, pero este aspecto, se logra cuando el asesor pedagógico despliega funciones pedagógicas con la finalidad de hacer claridad acerca de las actividades a realizar durante el desarrollo de la asesoría virtual, objetivos de aprendizaje, acompañamiento permanente, valorar los avances de aprendizaje, convertirse en facilitador y mediador de aprendizajes.

En este sentido, se logró interpretar que el aspecto académico, influye notablemente en el aspecto motivacional, es así como los estudiantes se animan a participar, intercambiar conocimientos, interrogar acerca del mismo proceso de aprendizaje y lograr diversas interpretaciones de los subejos problémicos. También se logró encontrar que la actitud y el ambiente de empatía entre el asesor y el estudiante, influye para

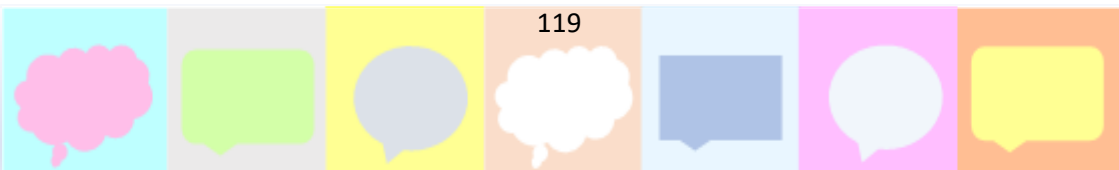


lograr que la asesoría académica avance y logre el cumplimiento de los objetivos propuestos desde la apertura del foro.

Otro hallazgo en esta categoría es que el aspecto motivacional depende en gran parte cuando el asesor orienta y guía de manera didáctica los intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, esta actitud de moderador facilita y mantiene el interés por aprender a aprender y especialmente fortalecer el aprendizaje autónomo. Un factor determinante para lograr este aspecto de la asesoría es cuando el asesor hace explícito los objetivos que se pretenden alcanzar en el foro y a la vez presenta contenidos llamativos, significativos y funcionales, lo que hace sentir al estudiante como el centro del proceso de estudio. Esta situación de aprendizaje se logra interpretar en la mayor parte de aulas virtuales, cuando el asesor asume con responsabilidad y disciplina las acciones educativas que implica una asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje de manera asincrónica, como es el caso del foro.

En palabras de Fainholc (1999) señala que para mantener vivo el interés del estudiante, el asesor debe actuar como guía, facilitador del aprendizaje, incentivándolo a continuar aprendiendo, investigando y resolviendo situaciones de aprendizaje por sí solo, es decir fortificando su autorregulación. Este aporte coincide con hallazgos de investigación que permiten concretar que el aspecto motivacional de una asesoría académica depende del rol mediador del asesor, el diseño instruccional del foro, la retroalimentación e intercomunicación oportuna, generar discursos argumentativos y pragmáticos de acuerdo con la situación de aprendizaje y la selección de tópicos en el momento de abordar el respectivo subeje problémico.

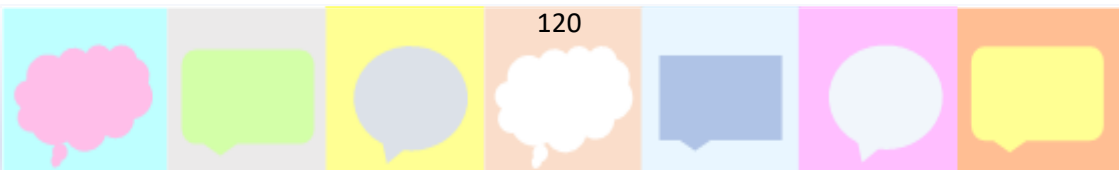
Con respecto a la tercera categoría de análisis **“Orientación general”** en palabras de Gallego (2002) ésta se centra en la base de discusiones en una relación de ayuda a indagar. Esta es la auténtica relación de



trabajo compartido. De acuerdo con la lectura de aulas virtuales, se analizó que la orientación general depende de la calidad y organización del aspecto académico y de un grado significativo de interés del estudiante por la asesoría en relación a los tópicos propuestos para la comprensión del subeje problémico. Otro de los hallazgos es que el aspecto académico de la asesoría se encuentra en correlación con la orientación general y ésta depende en gran parte de la intencionalidad curricular de la unidad temática.

Desde esta perspectiva, Marcelo (2002) afirma que el asesor debe tomar conciencia de su rol en escenarios de comunicación asincrónica, como el foro, para permanecer accesible a las necesidades formativas del estudiante y estar capacitado para resolver dudas relativas a los contenidos; en este caso, a los tópicos que permiten comprender el subeje problémico. De hecho, se logró interpretar que en cada una de las unidades temáticas donde se hizo evidente las tres categorías de análisis de la asesoría académica, los asesores logran transcender del diálogo pragmático a generar espacios de diálogo didáctico mediado; es decir, se evidenció la intencionalidad de producir un aprendizaje guiado por el asesor y compartido con los foristas, con la intencionalidad de transcender hacia un aprendizaje colaborativo con el propósito de incidir notablemente en el proceso de formación integral del estudiante, como lo afirma Moreu (1990) citado en Medina Rivilla y otros (2017).

En síntesis, se puntualiza que de acuerdo a los hallazgos en las cuatro fases de investigación, se logró comprobar la hipótesis de investigación cuando el foro académico se caracteriza como una de las principales mediaciones pedagógicas cuando confluyen en la interacción la retroalimentación oportuna, la relación de empatía entre el asesor y estudiante, cuando el subeje problémico trasciende del texto al contexto sociocultural del estudiante y cuando el aprendizaje del foro académico, sirve como insumo para



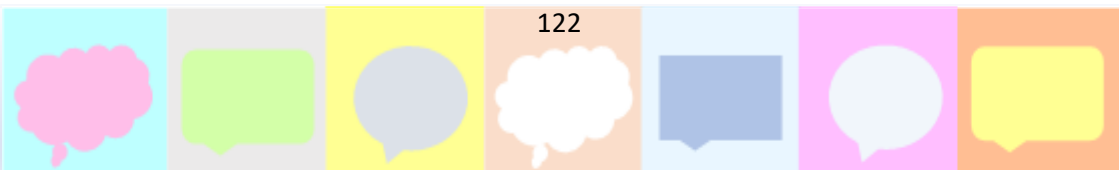
la construcción de los productos de los momentos de aprendizaje autónomo.

Así mismo, se corroboró el objetivo general de esta investigación cuando el foro académico se constituye en una de las principales mediaciones pedagógicas en el contexto de educación a distancia, porque permite valorar la capacidad discursiva y argumentativa de los foristas, la formalidad textual, la problematización y contextualización del aprendizaje; incluso, facilita valorar los avances cognitivos y metacognitivos de los estudiantes, siempre y cuando, el asesor asuma con responsabilidad y autonomía el papel activo para facilitar la mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje.



05

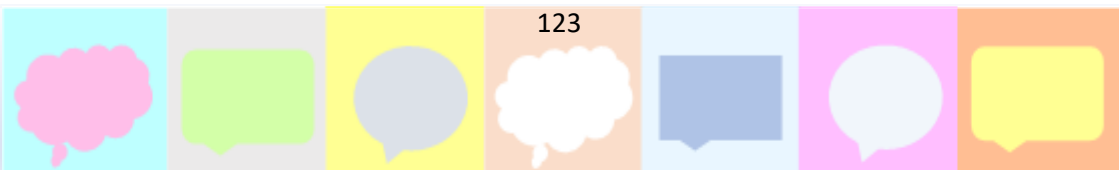
Capítulo



5.1 Conclusiones

Primera Fase de Investigación

- ✓ Se hace imprescindible que el foro académico presentado en la Plataforma Moodle de la Modalidad a distancia se estructure y se valore como una de las principales mediaciones pedagógicas, porque posibilita promover y acompañar el aprendizaje, permite la interacción entre asesor/estudiante/material didáctico, donde estudiantes y asesores se caracterizan como interlocutores en la construcción permanente del conocimiento.
- ✓ Las mediaciones pedagógicas y tecnológicas que ofrece la Modalidad de educación a distancia facilitan el desarrollo de competencias comunicativas, la interacción entre pares académicos, la retroalimentación que implica los subejos problémicos; como también, la interpretación de los discursos y tópicos que aborda el foro académico en cada uno de los momentos de aprendizaje autónomo.
- ✓ En el momento de reconocer que el foro académico se constituye en una de las principales mediaciones pedagógicas en el contexto de la modalidad de educación a distancia, se concluye que éste se constituye en un escenario académico propicio para brindar asesoría académica que en palabras de Rincón (pág. 14, 2008) se entiende por asesoría académica como el espacio de intercambio de conocimientos, donde el docente-asesor despliega funciones pedagógicas para lograr mayor comprensión del contenido temático. Para Sánchez (2011, p. 1), la asesoría académica desde la subjetividad del profesor asesor es un servicio de apoyo esencialmente importante, donde se crea una relación de entendimiento, de respeto, de ayuda mutua



para ofrecer guía y orientación a través del contacto personal y por medios tecnológicos a los estudiantes en la complejidad de un contexto social. Igualmente, afirma que la esencia de la asesoría académica es el aprendizaje autodirigido y responsable, esta realidad se logra cuando el estudiante aprende a regular los factores determinantes de sus logros académicos.

- ✓ Teniendo en cuenta que el foro académico en ambientes virtuales de aprendizaje es un género narrativo con estilo de comunicación asincrónica, dada sus características de no simultaneidad en el tiempo, éste cumple la finalidad de congregarse mediante el interés por un tema a varios participantes, sin perder la coherencia e intencionalidad comunicativa en la interacción asesor/estudiante, como se logró evidenciar en los momentos de aprendizaje autónomo.
- ✓ La estructura del foro académico que ofrece la Plataforma Moodle de la Modalidad a distancia, permite su funcionalidad didáctica y por ende como mediación pedagógica, porque permite valorar la capacidad discursiva y argumentativa de los foristas, la formalidad textual y la contextualización del aprendizaje; e incluso, los avances cognitivos y metacognitivos de los estudiantes, siempre y cuando, el asesor asuma un papel activo para complementar y facilitar la mediación pedagógica que según Gutiérrez & Prieto (1991) definen la mediación pedagógica como el tratamiento de los contenidos y las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo dentro del horizonte de una educación, concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. Este carácter comunicativo facilita la concentración de las estrategias didácticas y la ruta metodológica para lograr aprendizajes de acuerdo con las metas establecidas, apoyadas en



recursos y contenidos contextualizados que le dan sentido al acto de aprender.

Segunda Fase de Investigación

- ✓ De acuerdo al Modelo Teórico de Marcelo y Perera (2007) se logró interpretar la incidencia de la dimensión cognitiva en el desarrollo del foro académico, en el momento de identificar los diferentes entornos conversacionales, las unidades del discurso que reflejan la capacidad que demostraron los actores involucrados en el proceso de mediación pedagógica, en la búsqueda de construir y manifestar su pensamiento de acuerdo a los tópicos propuestos por los asesores; así mismo, fue posible analizar que el discurso trascendió en la mayoría de unidades temáticas hacia la contextualización y problematización del subeje problémico en los dos momentos de aprendizaje autónomo.
- ✓ Se logró interpretar los discursos que predominan entre los actores involucrados en el desarrollo del foro; particularmente en las nuevas formas de resolver las inquietudes o dudas presentadas por los estudiantes, donde la interacción educativa y la literacidad electrónica, jugaron un papel fundamental, en el momento que los asesores despliegan diversas estrategias didácticas para que los estudiantes hagan uso de otros géneros narrativos electrónicos como el chat, el correo electrónico y la web para consultar y analizar información relacionada con los tópicos en discusión con el ánimo de producir, recibir y analizar información para transformarla en conocimiento. En este sentido, se afirma que el foro académico permite la construcción de texto colectivo centrado en el diálogo, en el aprender por explicación y fundado en un entorno participativo y conversacional con el ánimo de facilitar el desarrollo del



pensamiento crítico en aras de lograr una comunicación asincrónica, sistemática y estructurada.

- ✓ Se logró construir comunidades virtuales de aprendizaje en el sentido de compartir lazos emocionales (Dimensión Social), reciprocidad de información, preguntas compartidas y de contexto para construir y expresar su pensamiento (dimensión cognitiva) lo que involucra la generación de formas y estrategias que implican procesos creativos e innovadoras para lograr que los estudiantes comprendan con mayor facilidad el tópico en discusión (dimensión didáctica) y es precisamente este proceso educativo lo que permite involucrar los diferentes rasgos del lenguaje, los tópicos de las discusiones y los tipos de discursos (argumentativo y pragmático) que implica una asesoría académica virtual en esta modalidad de estudio.

Tercera Fase de Investigación

- ✓ El marco teórico y conceptual, expresado en esta fase de investigación, sirvió para reconocer las mediaciones pedagógicas desde una mirada holística que implica el proceso de estudio a distancia. Además, permitió reconocer la integración de roles y de mediaciones para motivar cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- ✓ La mediación pedagógica en foros académicos, se reconoció cuando a través de las herramientas virtuales, el asesor crea un modelo Mediacional que permite visualizar la dinámica e interacción entre elementos centrales como: Los contenidos temáticos, la contextualización de los subejos problemáticos, convertidos en objeto de estudio, un discurso centrado en la

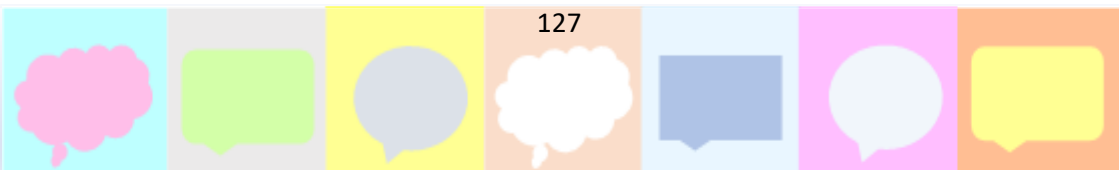


Pedagogía como fuente de teorías de aprendizaje y el uso didáctico de las herramientas virtuales para promover y acompañar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

- ✓ En la toma de notas de observación de las aulas virtuales, las mediaciones pedagógicas se derivan de las diversas interacciones que favorecen el acercamiento comprensivo de los subejos problemáticos presentados en el diseño instruccional del foro académico.

Cuarta Fase de Investigación

- ✓ La asesoría académica en foros virtuales, abordada desde el Modelo Teórico de Gallego (2002) y adaptado por las autoras de la investigación, permitió interpretar que la asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje, el asesor se constituye en un interlocutor imprescindible para lograr avances significativos en el aspecto académico, motivacional y orientación general en el momento de abordar cada uno de los momentos de aprendizaje; sólo así se logrará concebir la asesoría académica como una oportunidad para establecer un diálogo mediado, de tal manera que fortalezca el aprendizaje autónomo y la autorregulación del estudiante en el contexto de la educación a distancia.
- ✓ Algunos postulados de la Teoría de la Interacción y Comunicación de Holmberg (1985) Pedagogía del Acompañamiento, Moreau (1990) citado por Medina Rivilla y otros (1990) y el Dialogo Didáctico Mediado propuesto por García Aretio (2011); entre otros teóricos, se constituyeron en aportes valiosos para comprender que la asesoría académica se constituye en una mediación y en una estrategia metodológica inherente a la función docente y que por ende, ésta se requiere



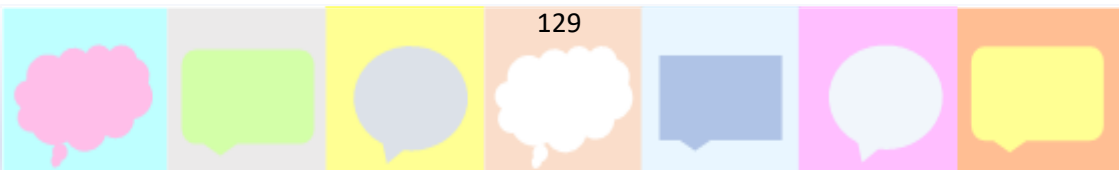
asumir con responsabilidad, disciplina y autonomía para lograr la acción tutorial como estrategia de acompañamiento durante el proceso de aprendizaje autónomo y autorregulación que implica una asesoría académica asincrónica.

- ✓ La “empatía” como una característica de la educación a distancia, se logró cuando el asesor asumió la asesoría académica como un espacio pedagógico y didáctico para producir comprensión mutua, compartir experiencias académicas con los estudiantes, mediar y orientar el diálogo, la interacción e interactividad para lograr la construcción colectiva del conocimiento en relación con los subejos problémicos propuestos. En este sentido, se logró interpretar que la asesoría busca la participación crítica y autónoma; constituyéndose en estrategia para lograr el interés y la motivación de los estudiantes durante el desarrollo del foro académico virtual.
- ✓ Teniendo en cuenta que la asesoría académica en los momentos de aprendizaje autónomo, se orienta hacia la comprensión y análisis de subejos problémicos, se logró concluir que en la mayoría de aulas virtuales de los programas focalizados, el diseño instruccional del foro, la interacción permanente del asesor/estudiante, la inmediatez del proceso de retroalimentación por parte del asesor y la dimensión didáctica que implica la virtualidad, se convierte en ayuda para que los estudiantes logren encontrar soluciones ante determinadas dificultades que pueden obstaculizar su ritmo de aprendizaje en educación a distancia. Desde esta perspectiva, se concluye que el foro académico como mediación pedagógica en ambientes virtuales, permite la comprensión y contextualización de los subejos problémicos para avanzar en



la construcción de cada uno de los productos de acuerdo con la guía didáctica.

- ✓ Desde los postulados de la Teoría Mediacional del Modelo Pedagógico de educación a distancia, propuesto por Cardona y López (2003) se concluye que la asesoría académica en ambientes virtuales de aprendizaje, logra convertirse en uno de los principales procesos mediadores en el contexto de la educación a distancia, siempre y cuando la asesoría conlleve una planificación, motivación y evaluación de los tópicos propuestos en relación a la intencionalidad de los subejos problemáticos propuestos en los momentos de aprendizaje autónomo.
- ✓ Teniendo en cuenta que ésta es la última fase de investigación, se logra dar respuesta a la hipótesis planteada, donde se concreta que el foro académico se constituye en una mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje, cuando el asesor busca generar diálogo de saberes, interactividad, retroalimentación eficaz y oportuna que logre en el estudiante asumir una posición activa, participativa y reflexiva desde la comprensión y construcción de ideas, conceptos y el significado de los diferentes tópicos que finalizan en la comprensión y análisis de los subejos problemáticos planteados en cada uno de los momentos de aprendizaje autónomo. Sólo de esta manera, se logra que en el foro se problematice y se contextualice el conocimiento desde la postura del estudiante como aprendiente autónomo.
- ✓ A partir de la importancia e incidencia del foro académico como principal mediación pedagógica en ambientes virtuales de aprendizaje en el proceso de estudio a Distancia de la



Universidad de la Amazonia, fue necesario en cada una de las cuatro fases de investigación, complementar el marco teórico y conceptual en relación a la interpretación de discursos, rasgos y tópicos que aborda el foro académico, el reconocimiento de mediaciones pedagógicas y tecnológicas, evaluación de la estructura del foro académico, la dinámica de interacción entre los actores activos en el proceso de estudio y la descripción de la asesoría académica, con el propósito de teorizar desde varios postulados el tema a investigar, sustentar un Modelo Teórico en cada fase de investigación que sirvió para diseñar instrumentos y definir categorías de análisis; así como también, interpretar cada una de los interrogantes planteados a la luz del objeto de investigación abordado durante el desarrollo de cada fase de indagación.

5.2 Impacto de la investigación

En correspondencia con el Modelo Pedagógico Mediacional, se logró promover mayor compromiso con la integración de las TIC en la educación; particularmente, en la modalidad a distancia, teniendo en cuenta que los nuevos entornos de aprendizaje no dependen tanto del uso de las tecnologías de información y comunicación en sí, sino de la reorganización de la situación de aprendizaje y de la capacidad del docente para utilizar la tecnología como soporte de los objetivos orientados a transformar las actividades de enseñanza tradicional; en este sentido, se promueve entre los docentes y estudiantes la capacidad de reconocer las posibilidades de interacción, interactividad y construcción de conocimiento que permite el uso pedagógico de las TIC con el objetivo de romper barreras espacio-temporales y desde esta perspectiva establecer correspondencia con la dimensión pedagógica que contempla el Modelo Pedagógico de esta modalidad de estudio.



5.3 Referencias Bibliográficas

Ascanio, M. (Noviembre de 2009). Asesoría académica en relación al uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación de la universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Bolívar.

Acuña Marit (2017) Los foros virtuales como herramienta pedagógica en el aprendizaje online. Recuperado el 26-06-19 [https://www.evvirtualplus.com/foros-virtuales/#3 Foros academicos o de aprendizaje](https://www.evvirtualplus.com/foros-virtuales/#3_Foros_academicos_o_de_aprendizaje).

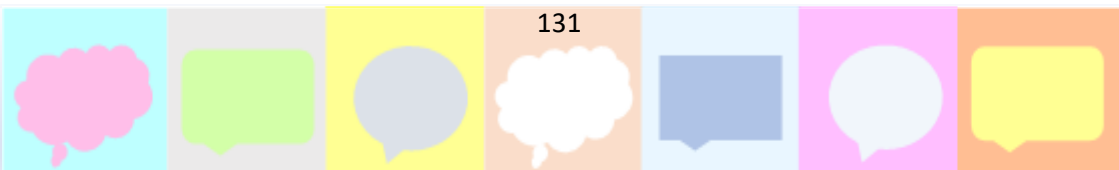
Adell, J. (1997) Tendencias en Educación en la sociedad de las tecnologías de la Información. Revista electrónica de Tecnología Educativa, 7, 1-21.

Alatorre & Camacho (2007) Interacción en los foros virtuales de la Licenciatura en Educación.

Alvarez C. G.M: La interacción comunicativa en espacios virtuales de aprendizaje: Un enfoque pragmático para el estudio de las discusiones mediadas por TIC. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca. 2013.

Alzate Piedrahita, M. V., Arbeláez Gómez, M. C., Gómez Mendoza, M. Á., & Romero Loaiza, F. (2005). *Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar*.

Ascanio, M. (Noviembre de 2009). *Asesoría académica en relación al uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación de la universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Núcleo Bolívar*.



Arango, M. L. Foros virtuales como estrategia de aprendizaje (2003) Universidad de los Andes. Departamento de Ingeniería de Sistemas y Computación. Bogotá.

Bates, A. (1999). La Tecnología en la Enseñanza Abierta y la Educación a Distancia. México, Ed. Trillas.

Bossolasco (2010) El foro de discusión. Entorno mediado paa la mediación cognitiva.Editorial virtual Argentina.

Briceño, M. (Septiembre-Diciembre de 2006). *La asesoría en entornos virtuales de aprendizaje*. (FERMENTUM, Ed.)

Bossolasco (2010) El foro de discusión. Entorno mediado paa la mediación cognitiva.Editorial virtual Argentina.

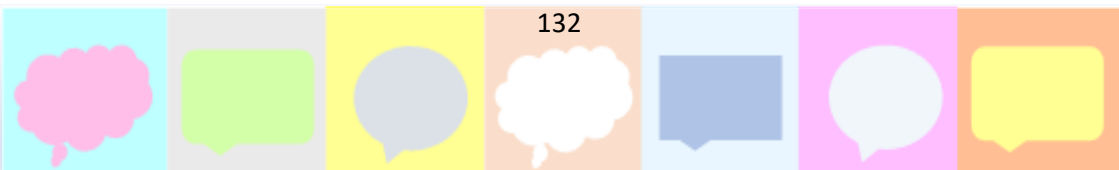
Bruer, T. (2002). *Escuela para pensar. Una Ciencia de aprendizaje en el aula*. España: Paidós

Cassany D. Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: Multiliteracidad, internet y criticidad. 2005.

Cardona García, L. D., & López de Parra, L. (2003). *Educación a distancia: Significación histórica educativa y pedagógica* (Primera ed., Vol. I). Florencia, Amazonia, Colombia: Universidad Uniamazonia.

Castro, Suárez y Soto. El uso del foro virtual para desarrollar el aprendizaje autorregulado de los estudiantes universitarios. Innovación Educativa. Vol. 16, número. 70, 2016.

Céspedes Solís O. A. (2016) Foros virtuales académicos. Mercedes de Montes de Oca.



Constantino G. D. Discurso didáctico electrónico: Los modos de interacción discursiva en el aula en contraste con el aula presencial. 2006.

Chero H. (2008) La tutoría en el sistema de Educación Abierta de la ULADECH.

Cotin, S. A. (2003). *Los foros de discusión electrónicos: continentes y contenidos para el aprendizaje de la lengua*. Cultura y educación.

Danhke, G. L. (1989). *Investigación y comunicación*. México D.F.: Collado y G.L. DANHKE.

Del Mastro Vecchione, C. (11 de Mayo de 2005). *Enseñanza Estratégica en un Contexto Virtual*. (U. A. Barcelona, Ed.)

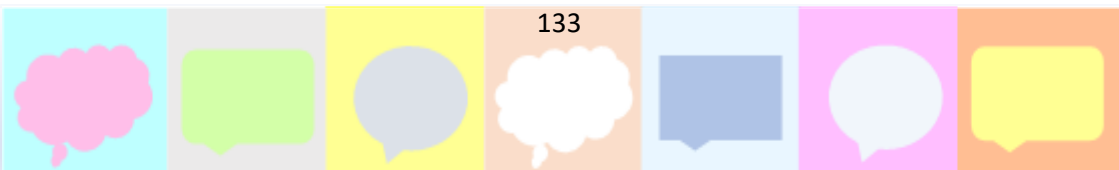
Digión, Sosa & Otros (2012) Estrategias para la mediación pedagógica en ambientes de educación a distancia. Universidad Nacional de Santiago del Estero. Argentina.

Duart J.M. (2002). Aprender en la virtualidad. Editorial Gedisa.

ISNER, E. Cognición y currículo. Barcelona: Martínez Roca. 1985.

Fainholc, B. (1999). *La interactividad en la educación a distancia*. Argentina: Ediciones Paidós, Iberica, S.A.

Federov (2006) Foro Virtual como una estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la Universidad. Revista Innovación Educativa.



- Gairín Sallán Joaquín. Las comunidades virtuales de aprendizaje. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía. 2006.
- Galdeano M. (s/f). Los materiales didácticos en Educación a Distancia (II): Funciones y características.
- Gallegos, D. (2002). *La tutoría en la enseñanza a distancia*. Madrid: ANCED.
- García Aretio, L. (2011). Perspectivas teóricas de la educación a distancia y virtual. *Revista española de pedagogía*, N° 249.
- García, A., (2001). La educación a distancia. De la Teoría a la Práctica. Editorial Ariel. España.
- García Naranjo Martha Lucía (2012) Tecnologías de la información y la comunicación para la mediación pedagógica. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias e Ingeniería. Artículo de reflexión. Recuperado Octubre 25 de 2017 <file:///C:/Users/Usuario%20TI/Downloads/151-859-1-PB.pdf>
- García Santos & otros (2014). La retroalimentación como factor indispensable en la educación on-line. Universidad de La Laguna. ISBN-13: 978-84-15698-74-6 / D.L.: TF-589-2014
- Guajardo, V. (2009). Competencias del Docente en el Umbral de un Nuevo Paradigma Telemático. Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Gutiérrez Pérez, F., & Prieto Castillo, D. (1999). *La mediación pedagógica: Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: CICCUS - La Crujia.

Hurtado, Z. (2011). *La asesoría académica de la Universidad Nacional Abierta en el marco de la sociedad del conocimiento: ¿Humanización necesaria?*

Jackson, G.; Graesser, A. (2006). Aplicaciones del diálogo humano de tutoría al Auto Tutor: un sistema inteligente de tutoría. Revista Signos, 39 (60), (31-48).
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342006000100002

Lavigne Gilles, Vasconcelos O. M. P. y otros. Exploración preliminar del aprendizaje colaborativo dentro de un entorno virtual. Vol. 12. Número 3. 2012. México.

Luna Dávila, P.M (2013). Los foros virtuales educativos: Una propuesta innovadora que propicia la evaluación desde una perspectiva social-cognitiva. Universidad Nacional Autónoma de México.

Marín Cuellar Y. A. (2018). Administradora Plataforma Moodle. Modalidad de Educación a Distancia. Universidad de la Amazonia. 2018

Marcelo y Perera (2007) Comunicación y aprendizaje electrónico: La interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje. Universidad de Sevilla.

Marín Cuellar Y. A. (2018). Administradora Plataforma Moodle. Modalidad de Educación a Distancia. Universidad de la Amazonia. 2018

Márquez A. (2012). La lectura en entornos virtuales de aprendizaje: El caso de los materiales didácticos.



Martínez, A. (2009) Desarrollando competencias docentes en ambientes virtuales de aprendizaje.

Meneses, G. (2007). NTIC, Interacción y Aprendizaje en la Universidad. Tesis doctoral. Universitat Rovira I Virgili.

Meza J. (2012) Modelo Pedagógico para proyectos de formación virtual.

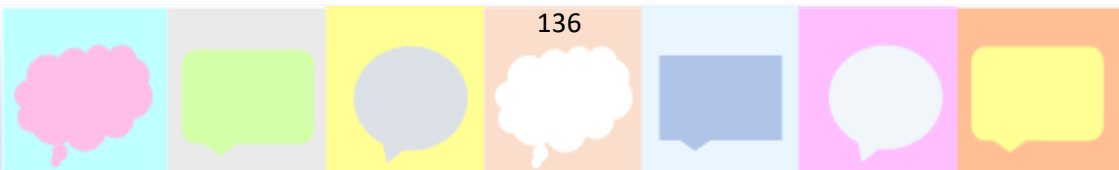
Montes Ponce D. (2016) Tesis Doctoral. La interacción comunicativa en los foros de discusión en la plataforma Metacampus. Estudio de caso de la Licenciatura en educación de la Universidad de Guadalajara. México.

Moreira & Delgadillo (2014). La virtualidad en los procesos educativos: Reflexiones teóricas sobre su implementación.

Moreau (1990) citado en Tendencias 2003. Características y propuestas de la función tutorial en la Universidad.

Medina Rivilla A y otros (2017). Nuevas perspectivas en la formación de profesores.UNED (Universidad Nacional de Educación a distancia. Recuperado el 4 de mayo 2020:[https://books.google.com.co/books?id=VHKZDgAAQBAJ&pg=PT329&lpg=PT329&dq=Moreau+\(1990\)+pedagogia+d+el+acompa%C3%B1amiento&source=bl&ots=kEOojs4PYC&sig=ACfU3UzZr3PxJSDOJaYlIZDP69ub7jSDdA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjtytSZ05rpAhXOTd8KHZx2CtAQ6AEwAHoECAsOAQ#v=onepage&q=Moreau%20\(1990\)%20pedagogia%20del%20acompa%C3%B1amiento&f=false](https://books.google.com.co/books?id=VHKZDgAAQBAJ&pg=PT329&lpg=PT329&dq=Moreau+(1990)+pedagogia+d+el+acompa%C3%B1amiento&source=bl&ots=kEOojs4PYC&sig=ACfU3UzZr3PxJSDOJaYlIZDP69ub7jSDdA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjtytSZ05rpAhXOTd8KHZx2CtAQ6AEwAHoECAsOAQ#v=onepage&q=Moreau%20(1990)%20pedagogia%20del%20acompa%C3%B1amiento&f=false)

Potter, J Wetherell (1987) Discourse and Social Psychology. London.



Prieto Castillo, D. (1995). *Mediación pedagógica y nuevas tecnologías*. Santa Fé de Bogotá: ICFES y Universidad Javeriana.

Reyes Reyes de Marín María Antonieta. (2013). *La mediación Pedagógica. Lineamientos para una aplicación efectiva en el ámbito virtual*. Guatemala. C.A.

Rincón, M. L. (25 de Agosto de 2008). *Los entornos virtuales como herramientas de asesoría académica en la modalidad a distancia*

Romero, M. (2001). Algunas técnicas pedagógicas utilizadas en la enseñanza en línea.

Roig Vila y otros (2011). Evaluación de la participación en foros de discusión ONLINE. Una propuesta de multianálisis.

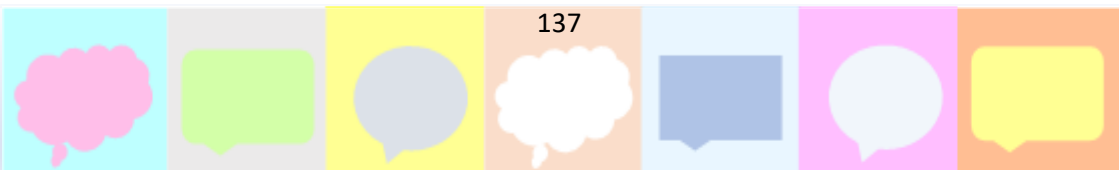
Ruiz & otros (2015). El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales. Editorial Centro de estudios e investigaciones para el desarrollo docente. CENID AC México.

Sánchez, H. (22 de Febrero de 2011). *La asesoría académica en la universidad nacional abierta: una experiencia compleja desde los Centros Locales*

Sánchez-Upegui (2008). Aproximación sociolingüística al uso educ comunicativo del chat, el foro y el correo electrónico.

Sánchez-Upegui, A. A. (agosto de 2009). Nuevos modos de interacción educativa: análisis lingüístico de un foro virtual. *Educación y Educadores*, 12(2), pp. 29-46.

Suárez Guerrero (2003). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación.



Tagua de Pepa M. La utilización de los foros virtuales en la Universidad como metodología de aprendizaje colaborativo. 2006.

Urguelles, E. (2002). *Enfoque de asesoría académica*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.

UNESCO (2004) Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente.

Vela Escandón & otros (2012, p. 79).

Vigotsky, L. S. (1984). *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*.

Yukavetsky, G. (2003). "La elaboración de un módulo instruccional, Centro de competencias De la comunicación".

