

Ambientes virtuales de aprendizaje (AVAS):

¿Cómo quieren aprender los estudiantes?

Por

Nelson Darío Roldán López*

Coordinador Centro de Desarrollo Virtual
Fundación Universitaria Católica del Norte

CONTENIDO

-PUNTO DE PARTIDA: ¿CÓMO QUIEREN APRENDER LOS ESTUDIANTES?

-APRENDIZAJE Y AVAS
Los estudiantes quieren aprender

-PARA FINALIZAR

-BIBLIOGRAFÍA

Resumen. El artículo presenta una reflexión y estrategias didácticas mediante las cuales el docente **involucra** a sus estudiantes en el diseño y actualización de un currículo, microcurrículo o curso en ambientes virtuales de aprendizaje (AVAS). En consecuencia es una construcción colegiada entre lo que el discente desea aprender y cómo desea aprender, y el programa planteado por el docente en cuanto facilitador y responsable del curso virtual. El texto indica que la comunión docente-estudiante referida a los aprendizajes que se esperan adquirir es una contribución a la calidad de la educación **en un ambiente virtual de aprendizaje**.

Palabras y expresiones claves. Aprendizaje significativo, **aprendizaje activo**, calidad de la educación, dimensiones del saber pedagógico, estrategias de entrada, evaluación diagnóstica, modernización de la educación, saberes previos.

* Comunicador Social-Periodista y Especialista en Pedagogía de la Virtualidad. Coordinador del Centro de Desarrollo Virtual (CEDEVI) de la FUCN y asesor del Comité Curricular de Comunicación Social. El autor es coinvestigador del proyecto: *Hacia un Sistema de Estudios de la Fundación Universitaria Católica del Norte*; también, pertenece al *Grupo Cibereducación Fundación Universitaria Católica del Norte* del área de Ciencias Humanas-Educación, reconocido y clasificado por Colciencias en la categoría B. Correo-e: ndroldan@ucn.edu.co

PUNTO DE PARTIDA: ¿CÓMO QUIEREN APRENDER LOS ESTUDIANTES?

En cualesquiera de las modalidades de educación, el docente prepara y diseña los insumos, recursos y estrategias necesarios para que los estudiantes logren los aprendizajes esperados. Por eso, planifica el curso a partir de las trilladas dimensiones del saber pedagógico, las cuales se recuerdan en este texto:

- ¿Qué se enseña?
- ¿A quién se enseña?
- ¿Para qué se enseña?
- ¿Cómo se enseña?

Estas dimensiones parecieran ser tomadas literalmente por el docente como recetarios unilaterales en la construcción de currículos y microcurrículos sobre los diversos campos y áreas disciplinares. No obstante, es explicable esta fisura en la fundamentación pedagógica de maestros porque el docente enseña tal cual le enseñaron, **según sostiene** el profesor de la Universidad de Antioquia y asesor académico Rafael Flórez Ochoa. Esta consideración coincide con la expuesta por Mario Briones (4), cuando afirma que un axioma, relacionado con la elevación del nivel profesional del profesor universitario, dice que el docente enseña lo que sabe.

En concreto, el problema radica en la forma de preparación de maestros y profesores, pues con frecuencia no se les consulta dónde necesitan ayuda sino que simplemente se les invita a devorar extensos tratados de pedagogía y talleres prefabricados ("*Cómo aprende la gente...*": on line).

Sin embargo, este docente se ha preguntado alguna vez **¿cómo quieren aprender sus estudiantes?** En su competencia docente esta inquietud debería ser el marco con el que diseña un currículo y curso, si se tuviese en cuenta el contexto social, cultura, político, religioso; así como la visión del mundo y los intereses, ritmos y formas particulares de aprendizajes de los estudiantes. Sobre este particular, con razón Tobón Franco considera que:

"Tener en cuenta las situaciones previas ha permitido conocer los ritmos y estilos, que varían de una persona a otra. Ha traído como consecuencia la adecuación de nuestros métodos a esas diferencias y el reconocimiento de la evolución de cada estudiante así como de los ajustes que es necesario plantear durante el proceso, mediante evaluaciones de diagnóstico y formación." (Tobón Franco: 80).

APRENDIZAJE Y AVAS

Esta misma reflexión cobra aún más fuerza y pertinencia en ambientes virtuales de aprendizaje, AVAS, donde las diferentes interacciones e interactividades están mediadas por herramientas y tecnologías educomunicativas, porque se dice de esta alternativa educativa:

- Que es un modelo de educación centrado en el estudiante, por tanto, la interacción personalizada docente-estudiante está garantizada.
- Que está más enfocada en el aprendizaje que en la enseñanza; por eso, el rol docente es diferente al de los modelos presenciales o semipresenciales.
- Que la flexibilidad es uno de los tantos valores agregados de la educación virtual.
- Que los actores cuentan con tiempos sincrónicos y asincrónicos para la interacción.
- Que la comunicación es horizontal entre docente y estudiantes, razón por la cual el primero es un facilitador, guía, tutor y aportante a la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos de los segundos.
- Que el perfil de estudiante de la educación virtual es un adulto enriquecido de experiencias previas e intereses particulares, por tanto, selecciona más críticamente aquello que realmente llama su atención para convertirlo en conocimiento y aprendizaje significativo.

Aprendizaje es, según una de las tantas concepciones, un proceso mediante el cual el sujeto incorpora o modifica una experiencia a su presente conocimiento o destreza (Tomado de integración de tecnologías de información). Otra definición indica que es un proceso personal de interacción entre lo que el sujeto sabe y lo que quiere saber, el cual da como resultado un nuevo conocimiento; implica cambio, esfuerzo, ajuste, interpretación e integración (Roldán López: on line) En esta última definición (ver subrayado del autor) se observa claramente que el aprendizaje es atractivo y pertinente para el estudiante cuando responde a sus intereses y expectativas.

En suma, la fundamentación pedagógica y didáctica del docente precisa que demuestre competencias en el diseño creativo de currículos y microcurrículos innovadores, que involucre la perspectiva y contexto del estudiante. Es decir, que proceda con una evaluación diagnóstica que determine procedimientos frente a sus estudiantes luego del reconocimiento

de los saberes previos y la forma de incorporar los nuevos en las estructuras cognitivas o valorativas existentes. (Tobón Franco: 80).

Los estudiantes quieren aprender

La formulación de Ausbel sobre el aprendizaje significativo resalta que es necesario conocer aquello que el estudiante ya sabe para que el docente proceda a fortalecer esas experiencias previas de su discente, lo guíe a adquirir nuevos y pertinentes conocimientos y aprendizajes, con el diseño de curso propuesto (Gallego-Badillo: 65). Esto quiere decir que no se cuestiona el interés por aprender del estudiante, pero que es precisa una comunión y comunicación entre los protagonistas del acto educativo. El docente, en cuanto a las formas creativas e innovadoras cómo motiva a su discente a adquirir conocimientos, a partir de los diversos recursos y estrategias pedagógicas propuestas. El estudiante, por su parte, tomando conciencia de su presencia, responsabilidad y rol en un ambiente virtual de aprendizaje; al mismo tiempo, tiene claro el qué, cómo, **mediante qué medios** y para qué aprende, **como muestra la siguiente figura 1.**



Figura 1. Modelo de interacción docente-estudiantes en un ambiente virtual de aprendizaje.

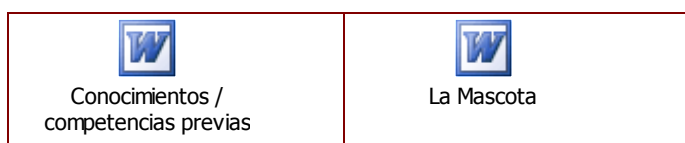
Es evidente que el anterior escenario ocurre en las fases previas de los encuentros o interacciones virtuales entre docente y estudiantes. Por tanto, compete al primero diseñar diferentes estrategias didácticas que lleven a los segundos mostrar y comunicar las motivaciones e intereses que lo llevaron a

matricularse como estudiante en un programa o curso virtual. En concreto, se trata de que el docente reúna información relevante y los saberes previos de sus estudiantes para establecer rutas personalizadas de aprendizaje, lo que en contexto del Sistema de Estudio de la FUCN se denomina levantamiento del contexto significativo, así:

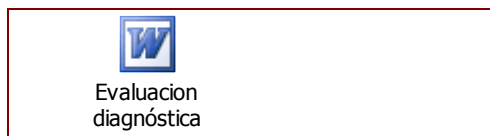
“Se plantean modos de constituir el dominio fuente, a partir del contexto significativo de los estudiosos y mediante la integración gradual de textos significativos [...], para facilitar la comprensión del contexto estudiado, por medio de actividades de observación, descripción, análisis e interpretación tomando en cuenta lo hallado en él. Este movimiento requiere el levantamiento interactivo con los estudiantes matriculados de sus respectivos contextos significativos.” (Jaén: 65).

El anterior escenario responde al “*debe ser*”, corresponde ahora la fase de implementación (el “*cómo hacerlo*”) en el diseño de un curso que será orientado por el docente en un ambiente virtual de aprendizaje. Para este propósito se relacionan a continuación diversas estrategias didácticas (o combinación de las mismas) a las que puede apelar el docente, y que conduzca a comprender mejor los verdaderos intereses de aprendizaje de los estudiantes, así:

- 1. Conozca al estudiante:** mediante actividades lúdicas en las que el estudiante se presente ante el docente y grupo, se muestre la persona, los saberes previos, las expectativas relacionadas con el curso, entre otros criterios. Como ejemplos, se presentan algunas actividades de este tipo:



- 2. Elabore de forma creativa una evaluación diagnóstica:** en la que los estudiantes presenten sus saberes previos y las formas como incorporarán los nuevos conocimientos y aprendizajes en la construcción de sus proyectos de vida. Este ejercicio sirve para que el docente actualice su propuesta de curso de acuerdo con el diagnóstico arrojado. **Un ejemplo de evaluación diagnóstica es la siguiente:**



- 3. Determine el interés del estudiante:** con el diseño de instrumentos o estrategias que lleven al estudiante a presentar sus

formas de aprendizaje e intereses particulares en el curso. A continuación se presenta un modelo de evaluación diagnóstica como ejemplo (Lozano Antolín: on line), el cual está diseñado para ser contestado por el estudiante en la primera interacción o interactividad del curso:

- ¿Por qué quiero aprender?
- ¿Qué quiero aprender?
- ¿Cómo quiero aprender?
- ¿De qué forma aprendo mejor?
- ¿Cuánto he aprendido de lo que he estudiado?
- ¿Cómo puedo mejorar mi aprendizaje?

4. Planifique, motive y oriente a que los estudiantes escriban sus historias de vida: para que conozca los orígenes y el proyecto de vida (propósitos, metas y aspiraciones) de los estudiantes. El docente diseña estrategias que establezcan relaciones a partir de la respuesta obtenida, para que el estudiante determine o deduzca de forma consciente cómo el programa o curso contribuirá al alcance de dicho proyecto de vida.

5. Estrategias de entrada: en las que el docente dispone de un conjunto de recursos didácticos para conocer a su estudiante y el acervo de conocimientos y aprendizajes previos que ostenta. En este modelo, según el tema en cuestión se puede recurrir a una gran variedad de entradas (HERRERA: 2), así:

- a través de relatos de experiencias
- a través de anécdotas
- a través de fragmentos literarios
- a través de preguntas
- a través de la premisa mayor de un silogismo
- a través de la referencia un acontecimiento importante
- a través de proyecciones al futuro
- a través de la recuperación de la propia memoria
- a través de experimentos de laboratorio
- a través de imágenes
- a través de recortes periodísticos...

Regla de oro: No es válido invitar a alguien a entrar a través de un recurso, cuando en realidad el mismo lo está expulsando del proceso. Es decir, la entrada será siempre motivadora, interesante, ojalá emotiva y provocadora para ayudar a introducirse en el proceso al estudiante y al mismo tiempo, hacer atractivo el tema. En una buena entrada se juega el sentido inicial que, lo sabe un buen narrador, guiará todo el proceso.

6. Apele a la metacognición: donde el estudiante, antes y durante el proceso, se formule y responda sinceramente (Pérez González: 1):

- Lo que han aprendido
- Lo que le falta por aprender
- La mejor manera de aprenderlo (si hay dificultades)

De acuerdo con lo anterior, se puede concluir que la fundamentación pedagógica del docente lo anima inclusive a inventar estrategias nuevas y más creativas y retadoras que lleven al estudiante a comunicar las formas personales y grupales como aprenden mejor. Es competencia profesional, ética y didáctica del docente atender los resultados de estos diagnósticos que sin duda enriquecerán su propuesta metodológica que redundará en un curso más dinámico y consecuente con los intereses y expectativas de aprendizajes de los estudiantes.

PARA FINALIZAR

Para terminar, esta actuación responsable del docente aporta a la calidad de del proceso educativo, que en palabras de Mario Briones, no es más que una modernización de la enseñanza y de la educación. Cuando el docente se plantee el interrogante sobre **¿cómo quieren aprender sus estudiantes?**, y responda a ese reto con estrategias retadoras y didácticas como las expuestas en este escrito, estará construyendo de forma colegiada con sus discentes un currículo y microcurrículo sintonizados con la pertinencia de los conocimientos y aprendizajes que ellos precisan. Eso es calidad o modernización de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

"*Cómo aprende la gente: cerebro, mente, experiencia y escuela*". Marzo 11 a abril 01 de 2006 (on line). Cali, Colombia, (citado marzo de 2006). Disponible en Internet: < <http://www.eduteka.org/ComoAprendeLaGente.php3> >

Briones, Mario. La docencia universitaria. Aparte del artículo: ¿Qué significa la modernización de la universidad en América Latina? La búsqueda de respuestas. Memorias del Seminario Internacional sobre Filosofía de la Educación Superior. Medellín: Universidad de Antioquia, ICFES, 1995.

Flórez Ochoa, Rafael. Enfoques pedagógicos y enseñanza de las ciencias. Diplomatura Autoevaluación, acreditación y estándares de calidad. CRES de Occidente. Medellín, Antioquia, Abril 21 de 2003.

Gallego-Badillo, Rómulo. Constitución del discurso pedagógico. Saber Pedagógico, p. 65

Herrera, Gloria. Consejería pedagógica 10. Diplomado en pedagogía de la Virtualidad. Santa Rosa de Osos, Antioquia: Fundación Universitaria Católica del Norte, octubre de 2001.

Jaén Navarro, Darío. Un sistema de estudios para el campus infovirtual. Educación virtual: reflexiones y experiencias / Fundación Universitaria Católica del Norte.— Medellín, FUCN, 2005.

Lozano Antolín, Jesús Gustavo. Marzo de 2005. (on line). Valladolid, España Cuestionarios para la programación de la enseñanza / aprendizaje de ELE Herramientas para la elaboración de un currículo centrado en el alumno. (citado marzo de 2006) Disponible en internet: < <http://www.sgci.mec.es/redele/revista3/lozano.shtml> >

Pérez Gonzáles, Olga Lidia Y Otras. La evaluación del aprendizaje en la educación a distancia y semipresencial para la formación de maestros. (on line). La Habana, Cuba, (citado marzo de 2006). Disponible en Internet: < <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/Perez.PDF> >

ROLDÁN LÓPEZ, Nelson y Otros. Capacitación docente FUCN. Sistema de Capacitación Docente FUCN. On line LMS cerrada: webct, 2005 – 2006.

Tobón Franco, Rogelio. La evaluación: concepto, caracterización, criterios. Estrategias comunicativas en la educación: hacia un modelo semiótico-pedagógico. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, (serie caminos), 2004.

VICERRECTORÍA DE DOCENCIA. Integración de tecnologías de información y la comunicación a la docencia. Universidad de Antioquia. Julio de 2005, p. 7.

Julio 2007.