



4 al 14 de noviembre de 2010

POSTURA DE PROFESORES HACIA LOS PROCESO FORMATIVOS CENTRADOS EN EL AUTOAPRENDIZAJE EN MODALIDAD PRESENCIAL

Eje temático 2. Blended learning: Experiencias en busca de la calidad

Juana Dominguez Mora¹ jdominguezm@udg.co.cu

Eduardo Velasco Benítez¹ ervelasco@udg.co.cu

Eva Sánchez García¹ esanchezg@udg.co.cu

Jorge Montoya Rivera² jmontoyar@cees.uo

Eduardo Velasco Domínguez¹ evelascod@udg.co.cu

¹ Universidad de Granma, Cuba.

² Universidad de Oriente, Cuba.



4 al 14 de noviembre de 2010

RESUMEN.

La reducción del tiempo presencial en los currículos de las disciplinas en las carreras de pregrado del modelo presencial en las universidades cubanas ha implicado cambios profundos en el diseño, la dinámica y la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. En este trabajo se presentan resultados preliminares de una investigación que construye un modelo de la dinámica del proceso formativo del autoaprendizaje en las carreras agropecuarias en condiciones de la Universidad de Granma en Cuba; en el que se comprueba que la factibilidad de considerar los procesos que combinan la enseñanza presencial con la utilización de las TIC se reconoce por la masa de profesores, pero no el enfoque cualitativo que representa esta variante.

Palabras clave: autoaprendizaje, blended learning, Escala de Likert, postura de los profesores, presencialidad



4 al 14 de noviembre de 2010

Introducción

El proceso de formación de profesionales de la Educación Superior Cubana se perfecciona continuamente y en la actualidad, se investiga en la Pedagogía y Didáctica para transformar la modalidad presencial, con el reemplazo de los modelos pedagógicos tradicionales basados en la transmisión - recepción por modelos que exigen más independencia en los estudiantes, sustentándose en los métodos de autoaprendizaje; estos métodos requieren de los estudiantes más dedicación sistemática al estudio con independencia y creatividad, y con elevado desarrollo de la capacidad de gestionar sus propios conocimientos y utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

El aprendizaje independiente es un proceso o un método o una filosofía de la educación mediante el cual el estudiante adquiere nuevos conocimientos por su propio esfuerzo y desarrolla habilidades para la indagación y la crítica (Candy 1991)

El autoaprendizaje se realiza cuando el que aprende, en colaboración con otros, toma las decisiones pertinentes para satisfacer sus propias necesidades de aprendizaje; se estimula creando las oportunidades y experiencias que promueven la motivación, la curiosidad y la autoconfianza. (Kesten 1987; Betts 1999; Little 2005; Suárez_Rodríguez 2005; Moore 2007)

Este proceso de autoaprendizaje se basa en la comprensión, por parte del estudiante de sus propios intereses y el valor del aprendizaje para ellos mismos y su realización representa un reto para los profesores universitarios, por los niveles de compromiso social y responsabilidad que deben adquirir los estudiantes.

Los modelos pedagógicos basados en procesos de aprendizaje independiente o autoaprendizaje son más comunes en la Educación a Distancia (EaD). En estos casos los aprendices asumen toda la responsabilidad de su aprendizaje, el profesor juega un papel de mediador y las instituciones aseguran la asesoría académica y lo concerniente a la infraestructura. El avance en la aplicación de las TIC para el aprendizaje ha permitido a la EaD ampliar inmensamente su universo.

Otra es la situación de los modelos presenciales en los que se persigue que el estudiante se responsabilice y comprometa por entero con su propio aprendizaje, lo que constituye un reto porque representa un cambio para el cual los profesores y estudiantes deben desprenderse de todo lo impida dar paso a formar alumnos capaces de sobrevivir en una sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo.



4 al 14 de noviembre de 2010

Las experiencias de la EaD constituyen referentes para el cambio necesario en condiciones de presencialidad. Ya desde lo epistémico, lo praxiológico y lo axiológico emergen los sistemas que combinan modelos de aprendizaje (blended-learning) de EaD y presenciales lo cual constituyen una necesidad dada las exigencias de la Sociedad del Conocimiento y un imperativo en los procesos formativos del autoaprendizaje (Kowalski, Erck et al. 2008), (López and Puente 2009).

El Ministerio de Educación Superior de Cuba, provee los medios necesarios para que los estudiantes y profesores universitarios hagan un amplio uso de las TIC en el proceso de formación. Los programas analíticos están diseñados para que se realice un profundo uso de estas tecnologías de forma que garanticen el aprendizaje de los estudiantes y desarrollen en ellos habilidades variadas indispensables para el desempeño en el presente siglo.

En este trabajo se presentan los resultados de una experiencia dirigida a caracterizar la posición del profesorado hacia el desarrollo de el proceso formativo del autoaprendizaje en las carreras agropecuarias de la Universidad de Granma, Cuba; esta información forma parte de una investigación que se realiza en este centro buscando, dentro de este contexto, vías para desarrollar el autoaprendizaje velando por la calidad de la formación de los profesionales.

Desarrollo

Para este estudio se aplicó una encuesta a una muestra de 24 profesores que, en la Universidad de Granma enseñan asignaturas en carreras de perfil agropecuario; esta muestra constituye el 35% del total de profesores de dichas carreras.

La encuesta se diseñó para ser procesada de acuerdo con la escala de Likert (Hernández_Sampieri, Fernández_Collado et al. 1998) e incluye un total de 10 ítems, cada uno de los cuales se relaciona con alguna categoría del proceso de autoaprendizaje; se consideraron, como se muestra en la tabla siguiente, cinco posibilidades de respuesta del profesor encuestado.



4 al 14 de noviembre de 2010

Esta encuesta se propone explorar los criterios prevalecientes en el colectivo de profesores de las carreras agropecuarias de nuestra Universidad, ante la necesidad de elevar el grado de independencia cognoscitiva de los estudiantes. Cada ítem consiste en una proposición sobre la que el encuestado debe pronunciarse de acuerdo con la siguiente escala:

1. **Totalmente en desacuerdo**
2. **En desacuerdo en principio**
3. **Me abstengo**
4. **De acuerdo en principio**
5. **Totalmente de acuerdo**

1. La reducción del tiempo dedicado a actividades docentes presenciales tiene que ser un rasgo característico de la nueva universidad

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

2. Los contenidos de la enseñanza están determinados por los estándares que aparecen en los cursos tradicionales, siempre y cuando esté reflejado en ellos el avance de la ciencia que se estudia.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

3. En el proceso docente de una disciplina básica es factible utilizar el método investigativo como método de enseñanza

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

4. Las nuevas tecnologías, especialmente cuando se utilizan en redes pueden apoyar la autonomía o independencia en el aprendizaje

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

5. Nuestros estudiantes pueden llegar a ser capaces de determinar los contenidos que necesitan aprender si se les motiva y orienta adecuadamente

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

6. La práctica docente enseña que los estudiantes siempre tienen algún conocimiento sobre el contenido que se va a enseñar

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

7. Nuestros estudiantes son capaces de controlar su propio avance al aprender

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

8. La eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje depende de la adecuación del método utilizado por el profesor con el estilo de aprendizaje preferido por el alumno

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

9. El estudio en equipos de estudiantes que colaboran entre sí afecta el desarrollo de la independencia cognoscitiva

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

10. Para ser capaces de aprender por sí solos, los estudiantes tienen que tener mucha confianza en sí mismos.

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----



4 al 14 de noviembre de 2010

De acuerdo con las respuesta ofrecidas por los encuestados se procedió a determinar las puntuaciones de cada ítem, considerando en todos los casos el valor de la casilla marcada, excepto en los ítems 2 y 9, en los cuales se invirtió la puntuación, dada la relación contraria del planteamiento de estos ítems para una buena posición del encuestado hacia el autoaprendizaje.

Los resultados del cálculo de las puntuaciones, procesados según (Siegler 2004) se presentan a continuación:

	Puntuación media (X_m)	Desviación estándar
Ítem 1	3.09	1,44
Ítem 2	2.45	1,26
Ítem 3	4.27	1,20
Ítem 4	4.55	0,67
Ítem 5	4.09	0,97
Ítem 6	4.00	1,23
Ítem 7	2.64	1,39
Ítem 8	3.10	1,25
Ítem 9	4.27	1,20
Ítem 10	4.23	1,37

Como puede verse los ítems que reflejan mejores posiciones de los profesores hacia el autoaprendizaje son los números 3, 4, 5, 9 y 10, los cuales indican una buena postura: hacia la conveniencia de la utilización de las tecnologías y el aprendizaje colaborativo (Ítems 4 y 9), la autoconfianza de los estudiantes y su capacidad para determinar los objetivos de aprendizaje (ítems 5 y 10) y la factibilidad del uso del método de investigación científica como método de enseñanza aprendizaje (Ítem 3). Las puntuaciones inferiores, que reflejan las actitudes menos propicias hacia el autoaprendizaje, se registraron en los Ítems 2 y 7, indicativos de la flexibilidad en la determinación de los contenidos de aprendizaje y la posibilidad de que los estudiantes se autoevalúen.

El hecho de que los profesores refuten la posibilidad de que los estudiantes se puedan evaluar por sí mismos, y que exista flexibilidad en la determinación de los contenidos a incluir en los programas de las asignaturas es un reflejo de limitaciones de estos en el conocimiento de los aspectos esenciales que caracterizan a los procesos formativos de autoaprendizaje

Estos resultados apuntan a la necesidad de una preparación metodológica del profesorado sobre la base de una toma de conciencia de que, para que se produzca el cambio esperado en los estudiantes, primero deben cambiar estos. Esta preparación podría estar centrada en la apropiación de estrategias que



4 al 14 de noviembre de 2010

permitan manejar los procesos, que como la autoevaluación, están relacionados con la metacognición, y es ineludible para elevar la calidad del aprendizaje combinado en modelos pedagógicos presenciales.

Es positivo el resultado de que las mayores puntuaciones se registran en los ítems 4, 9 y 10, porque constituyen características esenciales de los modelos de aprendizaje combinado (blended learning), sin embargo rechazar que los estudiantes sean capaces de controlar su propio avance al aprender y que exista flexibilidad en la determinación de los contenidos a incluir en los programas de las asignaturas revela que aun el enfoque del profesorado hacia los procesos formativos del autoaprendizaje es limitado.

Conclusión

Aunque los profesores destacan la conveniencia del uso de las TIC, y la utilización de los métodos que, como el investigativo y el grupal, facilitan el autaprendizaje en un modelo presencial, no son partidarios de elementos de flexibilidad tales como la autoevaluación y la posibilidad de que los estudiantes sean capaces de seleccionar los contenidos de aprendizaje. Esto constituye una limitación para el desarrollo de los modelos combinados de aprendizaje (blended learning) necesarios para un enfoque de la Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior en la contemporaneidad, y por tanto la preparación del profesorado encaminada al proceso formativo del autoaprendizaje debe proponerse actividades que modifiquen esta postura.



4 al 14 de noviembre de 2010

Referencias bibliográficas

- Betts, G. (1999). Autonomous Learner Model Optimizing Ability, Hawker Brownlow Education
- Candy, P. (1991). Self-direction for lifelong learning. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. San Francisco, California.
- Hernández_Sampieri, R., C. Fernández_Collado, et al., Eds. (1998). Metodología de la Investigación. México, McGraw_Hill.
- Kesten, C. (1987). Independent Learning, Saskatchewan Education
- Kowalski, V. A., I. M. Erck, et al. (2008). B-Learning en la formación de ingenieros industriales: una experiencia educativa en el dictado de investigación operativa. Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en la Educación a Distancia, Argentina.
- Little, D. (2005). Lerner autonomy: drawing together the threads of self-assessment, goal-setting and reflection.
- López, J. R. and P. p. Puente (2009). Utilización del B-learning en la docencia interuniversitaria. Segundo Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia., Argentina.
- Moore, I. (2007). "Developing the autonomous learner: supporting transitions from FE to HE ." from www.shu.ac.uk/cetl.
- Siegle, D. (2004). "Instrument of Reliability and Validity." 2009, from <http://www.gifted.uconn.edu/siegle/research/instrument%20Reliability%20and%20Validity7Likert.html>.
- Suárez_Rodríguez, C. O. (2005). "Concepción didáctica de la Universalización de la Educación Superior en la Universidad de Oriente."



4 al 14 de noviembre de 2010



Juana Domínguez Mora, profesora investigadora del Centro de Estudios de Educación Superior de la Universidad de Granma, Licenciada en Educación en la especialidad de Física en 1981, master en Ciencias de la Educación Superior en 1996, desarrolla su tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas estudios que ha desarrollado en la Universidad de Oriente Ha participado en más de 37 eventos y publicado más de 22 artículos ambos de carácter nacional e internacional. Tiene experiencia en la asesoría del trabajo de investigación en la Provincia de Granma.



Eduardo Velasco Benítez, profesor de Física en la Universidad de Granma. Graduado de Licenciatura en Física, en la Universidad de la Habana en 1975, y de Doctor en Ciencias Agrícolas (Ph.D) en la Universidad de Granma en 2003. Tiene amplia experiencia en la enseñanza de la Física en carreras de ingeniería. Ha realizado investigaciones relacionadas con la ecofisiología de plantas cultivadas, materia en la que ha publicado más de 20 artículos. Tiene experiencia en la asesoría del trabajo de investigación y desarrollo en la Universidad de Granma.



Eva Sánchez García, profesora investigadora del Centro de Estudio de Educación Superior Licenciada en Educación en la especialidad de Defectología en el Instituto Superior Pedagógico de Manzanillo. Defiende el doctorado en Ciencias Pedagógicas en el Instituto Superior Pedagógico de Camaguey en el 2006. Tiene más de 20 trabajos presentados en eventos y más de 15 publicaciones de carácter nacional e internacional.

Jorge Montoya Rivera, profesor investigador del Centro de Estudios de Educación Superior “ Manual F. Gran” de la Universidad de Oriente, en Cuba. Doctor en Ciencias Pedagógicas en 2004 en esta propia universidad. Acumula amplia experiencia en docencia de pregrado, postgrado, en tutoría de tesis doctorales y maestrías y como miembro de tribunal para otorgamiento del grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Es autor de más de 50 publicaciones de carácter nacional e internacional.



Eduardo Velasco Domínguez, profesor investigador de la facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Graduado de la Licenciatura de Contabilidad y Finanzas en 2006. Cursa una maestría en Contabilidad Gerencial. Ha publicado artículos de materia de Auditoría y Control Interno en revistas nacionales e internacionales.