

Nuevas formas de aprendizaje mediante recursos educativos a distancia

pp. 53-64

ANA AURORA VIDAL MARTÍNEZ*
BEATRIZ OLIVIA CAMARENA GÓMEZ**

* Magíster en Educación Basada en Competencias. Investigadora asociada, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., Hermosillo, México. E-mail: avidal@ciad.mx. ORCID: 0000-0002-5575-3267. Google Scholar: https://scholar.google.com/citations?user=AQEO_eMAAAAJ.

** Doctora en Medio Ambiente Natural y Humano en las Ciencias Sociales. Investigadora titular, Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A.C., Hermosillo, México. E-mail: betica@ciad.mx. ORCID: 0000-0002-7417-6012. Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=l27EKToAAAAJ>.

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO**How to cite this article:**

Vidal, A. y Camarena, B. (2020). Nuevas formas de aprendizaje mediante recursos educativos a distancia. *Revista Perspectiva Empresarial*, 7(2), 53-64.

Recibido: 22 de julio de 2020

Aceptado: 03 de octubre de 2020

RESUMEN Una constante en los últimos tiempos ha sido el cambio y la incorporación de las tecnologías en todos los órdenes (social, político, científico, tecnológico y profesional entre otros). De ahí el interés por analizar cómo las nuevas tecnologías facilitan la comunicación e interacción entre los grupos a la vez que disipan las barreras entre docentes y estudiantes. El objetivo de este estudio es valorar si el uso de las nuevas tecnologías impacta el propósito de aprendizaje al facilitar el acercamiento docente-estudiante y estudiante-estudiante. Se toma como ejemplo un curso de enseñanza del idioma inglés, impartido en dos ciclos escolares a estudiantes de posgrado que lo tomaron en cinco localidades distantes geográficamente unas de otras. El curso se brindó en modalidad presencial y a distancia como una actividad complementaria. Para el análisis se consideraron solo actividades obligatorias correspondientes al curso. Los resultados mostraron que la enseñanza de este idioma en la modalidad a distancia no es un impedimento para su aprendizaje; se observó que son otro tipo de factores los que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, particularmente las competencias y habilidades didácticas de los docentes y la actitud de los estudiantes hacia el uso de recursos tecnológicos didácticos.

PALABRAS CLAVE entorno virtual, estrategias educativas, educación en línea, herramientas virtuales, recursos didácticos.

New ways of learning through distance educational resources

ABSTRACT The change and incorporation of technologies in all areas (social, political, scientific, technological and professional, among others) have been a constant in recent times; hence the interest in analyzing how new technologies facilitate communication and interaction between groups while dissipating barriers between teachers and students. The aim of this study is to assess whether the use of new technologies impacts the purpose of learning by facilitating teacher-student and student-student rapprochement. As an example, an English language teaching course was given in two school years to graduate students who took it in five geographically distant locations. The course was offered face-to-face and in distance modality as a complementary activity. Only mandatory activities corresponding to the course were considered for the analysis. The results showed that the teaching of this language in the distance modality is not an impediment to its learning; it was observed that it is other types of factors which influence the English teaching-learning process, particularly teachers' didactic skills and abilities and students' attitude towards the use of didactic technological resources.

KEY WORDS Virtual environment, educational strategies, online education, virtual tools, didactic resources.

Novas formas de aprendizagem por meio de recursos educacionais a distancia

RESUMO

RESUMO Uma constante nos últimos tempos tem sido a mudança e a incorporação de tecnologias em todas as ordens (social, política, científica, tecnológica e profissional, entre outras). Daí o interesse em analisar como as novas tecnologias facilitam a comunicação e interação entre grupos, dissipando barreiras entre professores e alunos. O objetivo deste estudo é avaliar se o uso de novas tecnologias impacta o propósito de aprendizagem ao facilitar a abordagem professor-aluno e aluno-aluno. Um exemplo disso é um curso de ensino de inglês, ministrado em dois ciclos escolares para alunos de graduação que o cursaram em cinco localidades geograficamente distantes entre si. O curso foi oferecido presencial e remotamente como atividade complementar. Para a análise, foram consideradas apenas as atividades obrigatórias correspondentes ao curso. Os resultados mostraram que o ensino dessa língua na modalidade a distância não é um impedimento para o seu aprendizado; observou-se que outros tipos de fatores influenciam o processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, principalmente as competências e habilidades didáticas dos professores e a atitude dos alunos frente ao uso dos recursos tecnológicos educacionais.

PALAVRAS-CHAVE ambiente virtual, estratégias educacionais, educação online, ferramentas virtuais, recursos didáticos.

Introducción

Hoy en día, no puede ignorarse la realidad tecnológica en la educación como objeto de estudio ni como un instrumento del que pueden valerse las instituciones educativas para formar estudiantes que se organizan a través de entornos virtuales. Por lo mismo, gran parte de las instituciones educativas están aprovechando las ventajas que las tecnologías ofrecen y se están preparando para utilizarlas de la mejor manera posible.

En lo que respecta al uso de las tecnologías de la información y comunicación —TIC—, en el caso de la enseñanza de idiomas, un estudio reciente mostró que tales herramientas operan como un aliado poderoso al facilitar la impartición de clases; asimismo, la investigación concluye que “los estudiantes están más asiduos a las nuevas tecnologías y de la vanguardia en general” (Araya, 2017, p. 780).

En este documento para analizar el impacto de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje, al facilitar el acercamiento entre los principales actores del proceso educativo (estudiante-docente-estudiante), se tomó como caso de estudio un curso de inglés brindado a estudiantes inscritos en los programas de posgrado que ofrece un centro SEP-CONACYT; este curso se ofrece en modalidad presencial y a distancia a estudiantes de varias coordinaciones del centro. El curso de inglés en la modalidad a distancia permitió brindar la materia a todos los estudiantes interesados cuyo lugar de residencia y adscripción al posgrado fuese en cinco ciudades distantes. Se crea para ello la Red Aprendizaje y Desarrollo Colaborativo a Distancia con el propósito de brindar asesoría en la resolución de problemas en dicho ámbito; además de intercambiar ideas y conocimientos entre los docentes del centro en cuanto al cómo planear estrategias de investigación que combinen actividades presenciales, sincrónicas, a distancia. El curso de inglés en la modalidad a distancia se ofreció por primera vez en 2018, con base en el modelo interactivo de las TIC.

El modelo interactivo basado en TIC utiliza tecnologías de Internet para el acceso a los materiales y para mantener el contacto entre asesores académicos y estudiantes, en

interacción sincrónica y/o asincrónica. En este modelo, también conocido como educación a distancia basada en redes o modelo “en línea” (“online” en lengua inglesa), las oportunidades de interacción entre el profesor y el estudiante se incrementan ya que el profesor no detenta la palabra como normalmente ocurre en el salón de clases tradicional. Esto último favorece, mas no asegura, la implementación de modelos educativos basados en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. Con el fin de ampliar la cobertura docente y llevar educación sin importar las limitaciones geográficas, se describe el escenario actual del uso de estas tecnologías en CIAD y se plantea el diseño de un programa a distancia a futuro. (CONACYT, 2014, p. 7)

A continuación, se describe la experiencia y los resultados obtenidos con base en los siguientes elementos de observación: (i) datos sobre la tecnología utilizada; (ii) la calidad de conexión en cuanto a audio, imagen y datos; (iii) aspectos referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje. Es conveniente precisar que se optó por la sala virtual BlueJeans debido a cuestiones de infraestructura, presupuesto disponible y por las ventajas de compatibilidad que existe entre la videoconferencia de sala —intercambio de datos, audio y vídeo entre dos o más sitios de manera simultánea por medio de un equipo especializado ubicado en cada sitio de conexión— (Sánchez, 2001) y la videoconferencia de escritorio —conexión a través de una computadora personal a través de un software para transmitir en tiempo real, voz, audio y datos— (de Benito y Salinas, 2004); además porque tal sistema permite conectarse fácilmente al enviar vídeos, audios y datos.

Nuevas formas de aprendizaje

Como lo señalan Cabero, Llorente y Morales (2018) la formación virtual es un sistema tecnológico de comunicación masiva y bidireccional en el que la interacción se realiza mediante la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización tutorial que pretende propiciar, facilitar y/o reforzar el aprendizaje autónomo de los estudiantes. No obstante, el reto para la mayoría de las instituciones educativas de nivel superior se centra en cómo

aprovechar y hacer lo más operativo posible este sistema de enseñanza.

Así las cosas, Casas (1998) reconoce que

la emergencia y revolucionario desarrollo de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicaciones, imprime características distintivas y ofrece extraordinarias posibilidades para nuevas formas de aprendizaje y enseñanza [pero también, que] [...] el uso funcional de estos procesos e instrumentos requiere la consolidación de una Cultura Tecnológica y una especial preparación que por ahora tienen muy pocos docentes universitarios en las actuales generaciones. (p. 22)

Amay y Cuellar (2016), por su parte, consideran que los estilos de aprendizaje en la educación a distancia pueden repercutir de manera significativa en los estilos de enseñanza; en especial, porque los estudiantes a distancia interactúan de manera asincrónica e intensiva con los materiales didácticos disponibles en los sistemas administradores de aprendizaje. Mientras que respecto a la enseñanza del idioma inglés a distancia Rico, Ramírez y Montiel (2016) al estudiar la innovación educativa basada en evidencias para el desarrollo de la competencia oral, usando recursos educativos abiertos, concluyeron que dichos recursos sí benefician la adquisición de competencias comunicativas básicas. En esta línea de enseñanza del idioma inglés a través de videoconferencias, Clouet (2018) mostró que el conocimiento cultural repercute de forma decisiva a la hora de adquirir una segunda lengua; en particular, al estudiar la influencia interlingüística e intercultural de la lengua española en la adquisición del inglés como lengua extranjera. Al tomar estos estudios como referencia se plantea explorar, ahora, en el caso de interés, si la separación geográfica entre esos actores protagónicos del proceso educativo (estudiante-docente-estudiante) opera como una limitante para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Materiales y métodos

El estudio se realizó con base en los principales lineamientos de un modelo descriptivo (Buendía, Colás y Hernández, 1998) a partir de observar y

recoger la información de interés en el contexto en el que se desarrolla la experiencia concreta para identificar las relaciones presentes entre las variables que intervienen.

El propósito del estudio fue explorar si la separación geográfica entre estudiantes y docentes limita el aprendizaje del idioma inglés. Para ello se retoma una experiencia relativa al curso de inglés que se brindó a estudiantes de posgrado durante dos ciclos escolares. Para planificar la intervención de los recursos educativos a distancia se cumplieron los siguientes requisitos académicos, instruccionales y tecnológicos: primero las modalidades a distancia y presencial solo deberían diferir en el medio tecnológico. Para esto, se establece una normativa mínima a cubrir por parte de los estudiantes a distancia (contar con una computadora, acceso a la Internet y un programa específico). Se optó por la videoconferencia de sala y la videoconferencia de escritorio, utilizando el sistema BlueJeans. Este sistema posibilitó que todos los participantes pudiesen conectarse fácilmente y al mismo tiempo por vídeo/voz/datos. Se estableció un modelo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual debería de asegurar una formación de calidad a través de distintos elementos (docentes, actividades académicas por parte del estudiante, nivel de interactividad requerido, estrategias de evaluación y seguimiento). Otros aspectos organizativos considerados fueron en torno a la gestión administrativa para llevar el control de las actividades escolares tanto de alumnos presenciales como a distancia; por último, el soporte tecnológico que refiere a la infraestructura tecnológica y de información para facilitar la ejecución en tiempo y forma de las actividades académicas programadas.

La clase de inglés se llevó a cabo desde una sala ubicada en el centro de investigación sede, en la modalidad presencial y a distancia. El docente responsable, facilitador del curso, brindó las clases de manera presencial a una parte de los estudiantes en la ciudad de Hermosillo y de manera simultánea se realizaba la conexión por videoconferencia de sala a través de la videoconferencia de escritorio con las otras unidades externas del centro (Guaymas, Mazatlán, Culiacán y Cuahtémoc). Por tanto, los estudiantes inscritos en el curso en la modalidad a distancia tenían la posibilidad de participar en la clase. De manera complementaria, para facilitar el acceso y consulta a los archivos de interés a todos los

estudiantes (presenciales y a distancia), se grabaron todas las sesiones-clase. El período sistemático de observación fue por dos años. En la modalidad a distancia participaron 21 estudiantes en total, 12 el primer año y 9 el segundo.

Aquí importa precisar que la variación en la cantidad de estudiantes inscritos en el curso de inglés por ciclo escolar depende del nivel de inglés que demuestran con documento o constancia oficial correspondiente (TOEFL), ya que es un requisito que marca la convocatoria de admisión a los programas de posgrado del centro. El Comité de Docencia de la institución ha observado que los aspirantes aceptados al posgrado que presentan puntajes bajos de inglés, también tienden a enfrentar dificultades para desarrollar las actividades académicas que les exige el programa debido a que carecen de las competencias suficientes para realizar las tareas de lectura y redacción en este idioma. Para ayudar a subsanar esa problemática se optó por diseñar el curso correspondiente para brindarlo de manera presencial (en unidad sede) o a distancia (unidades foráneas). La aclaración es importante porque la mayor o menor cantidad de estudiantes en la clase de inglés cada ciclo escolar obedece a una mayor o menor puntuación en el examen de inglés que realizan en instituciones externas e independientes del centro.

Posteriormente se planteó un seguimiento sistemático del curso para valorar la experiencia de aprendizaje del idioma a distancia, tomando en cuenta las diversas actividades que llevaron a cabo durante el curso de inglés. Para ello se diseñó y aplicó un cuestionario conformado por 31 ítems, la mayoría de preguntas tipo Likert (23), para indagar —además del perfil general de los

estudiantes (5 ítems)— la opinión que tenían en los siguientes aspectos: (i) proceso de enseñanza-aprendizaje y desempeño del docente (11 ítems); (ii) en recursos tecnológicos didácticos y objetos de aprendizaje disponibles (12 ítems), y cómo valoran la incorporación de la tecnología educativa en el centro para brindar el curso en la modalidad a distancia; (iii) las ventajas y desventajas que identifica en los recursos tecnológicos didácticos —RTD— utilizados y (iv) qué sugiere(n) para mejorar los RTD utilizados. A continuación, los resultados que arrojó el análisis descriptivo (primero el perfil del grupo y después por aspecto o dimensión de interés).

Resultados y discusión

Perfil del grupo de estudiantes participantes en curso de inglés modalidad a distancia

Durante el período de observación participaron 21 estudiantes en la modalidad a distancia cuya conexión remota fue desde Guaymas, Cuauhtémoc, Mazatlán y Culiacán, estas dos últimas ciudades concentraron el mayor número de estudiantes inscritos. Al terminar los dos ciclos escolares se registraron más estudiantes en 2018 (57 %), predominando mujeres (66,6 %) y estudiantes inscritos en maestría (61,9 %). Aunque por ciclo escolar la estructura cambia: en 2018 fueron más mujeres (83 %) y los inscritos en maestría (75 %); mientras que para 2019 la mayoría de los estudiantes fueron hombres, predominando los inscritos en doctorado (56 % del subtotal en ambos casos).

Tabla 1. Estudiantes inscritos en curso de inglés en modalidad a distancia (MaD) por ciclo escolar y localidad

Ciclo escolar	Sitio de conexión			Género				Posgrado			
	Localidad		Femenino	Masculino	Maestría		Doctorado				
	Nombre	n			%	n	%	n	%		
2018	CM	4	33	4	33	0	0	2	17	2	17
	CCL	6	50	4	33	2	17	5	42	1	8
	Ccu	1	8	1	8	0	0	1	8	0	0
	CG	1	8	1	8	0	0	1	8	0	0

Ciclo escolar	Sitio de conexión			Género				Posgrado			
	Localidad		Femenino		Masculino		Maestría		Doctorado		
	Nombre	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
2018	Subtotal	12	100	10	83	2	17	9	75	3	25
	CM	5	56	2	22	3	33	3	33	2	22
	CCI	2	22	0	0	2	22	1	11	1	11
2019	Ccu	2	22	2	22	0	0	0	0	2	22
	CG	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Subtotal	9	100	4	44	5	56	4	44	5	56
Total	4	21	100	14	100	7	100	13	100	8	100

Nota: CM (Mazatlán); CCI (Culiacán); Ccu (Cuauhtémoc); CG (Guaymas); F (femenino); M (Masculino); MC (Maestría en Ciencias); DC (Doctorado en Ciencias).

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Experiencia previa en cursos a distancia y opinión sobre apoyo institucional y competencias que debe cubrir el docente/facilitador de los cursos en MaD

Ala pregunta expresa sobre experiencia previa en cursos a distancia, el 61,5 % de los estudiantes participantes anotaron no haber tomado ningún curso en modalidad a distancia; y los que sí cuentan con experiencia previa al respecto (38,5%), anotaron que no había sido en un curso de idioma inglés.

En cuanto al apoyo institucional brindado para llevar a cabo los cursos en la modalidad a distancia, y respecto de las competencias y habilidades que deben cubrir los docentes que facilitan tales cursos (tabla 2), la respuesta media en los dos ítems fue 3,92; esto es una tendencia fuerte, lo que significa que la mayoría de los estudiantes están de ‘acuerdo’ con las dos afirmaciones: la institución “fomenta y apoya los cursos a distancia” y “los cursos en MaD exigen a los docentes competencias y habilidades didácticas orientadas a facilitar el aprendizaje”. En los dos casos, el 61,6 % de las respuestas fueron ‘acuerdo’ o “total acuerdo”.

Tabla 2. Cursos en MaD. Apoyo institucional y expectativas a cumplir por docente facilitador

Dimensión/Variable	N	Mín.	Máx.	Media*	Desv.
Apoyo y facilidades institucionales a cursos en MaD					
La Coordinación de Programas Académicos de este centro fomenta y apoya los cursos a distancia	21	1	5	3,92	0,86
Expectativas a cumplir por docente/facilitador del curso en MaD					
Los cursos a distancia exigen a los docentes competencias y habilidades didácticas orientadas a facilitar el aprendizaje a los estudiantes	21	1	5	3,92	0,6

Nota: las opciones de respuesta varían de 1 a 5, en donde: 1=total desacuerdo; 2=desacuerdo; 3=ni desacuerdo ni acuerdo; 4=acuerdo y 5=total acuerdo.

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Evaluación global del curso de inglés en MaD y de las competencias y habilidades del docente/facilitador

En la evaluación global del curso, la opinión sobre la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante durante el proceso enseñanza-aprendizaje, la respuesta media tiende al 'acuerdo' (3,92 y 3,61 respectivamente); al igual que marcaron 'acuerdo' (4,23) en la afirmación "la carga de trabajo fue apropiada". De esto se puede derivar que la evaluación global del curso es buena (tabla 3). Esto se confirma en las respuestas que brindaron al evaluar u opinar sobre las competencias del

docente/facilitador del curso, en todas marcaron tendencia al 'acuerdo': la más alta (4,15) porque el docente dio la bienvenida al curso; las demás refieren que adaptó los contenidos del curso para hacerlos comprensibles a través de la plataforma (3,8), que adaptó estrategias de enseñanza (3,69), al igual que conoce la plataforma y sus herramientas de trabajo (3,53). No obstante, marca tendencia a la indefinición (3,23) en la afirmación "mantuvo la motivación de los estudiantes con oportunas acciones de retroalimentación y asesorías personalizadas". Esto refleja una limitante del docente que se sugiere trabajar más.

Tabla 3. Curso de inglés en MaD. Competencias del docente y evaluación global

Dimensión/Variable	N	Mín.	Máx.	Media*	Desv.
Evaluación global del curso en modalidad distancia (carga de trabajo y proceso enseñanza-aprendizaje)					
La carga de trabajo fue apropiada	21	1	5	4,23	0,43
En el proceso enseñanza-aprendizaje se logró una buena interacción docente-estudiante	21	1	5	3,92	0,75
En el proceso enseñanza-aprendizaje se logró una buena interacción estudiante-estudiante	21	1	5	3,61	1,04
Competencias de docente/facilitador del curso a distancia					
El docente responsable del curso a distancia (DRCA) brindó la bienvenida a los estudiantes de todos los sitios remotos	21	1	5	4,15	1,21
El DRCA adaptó los contenidos de manera que fueran comprensibles a través de la plataforma y las herramientas utilizadas	21	1	5	3,84	1,06
El DRCA adaptó estrategias de enseñanza para la modalidad a distancia	21	1	5	3,69	1,10
El DRCA conoce la plataforma y sus herramientas de trabajo	21	1	5	3,53	1,12
El DRCA mantuvo la motivación de los estudiantes con oportunas acciones de retroalimentación y asesorías personalizadas	21	1	5	3,23	0,92

Nota: las opciones de respuesta varían de 1 a 5, en donde: 1=total desacuerdo; 2=desacuerdo; 3=ni desacuerdo ni acuerdo; 4=acuerdo y 5=total acuerdo.

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Uso y manejo de RTD asociados al curso de inglés en MaD

En este punto, la respuesta media marca tendencia al total 'acuerdo' (4,7) en "he utilizado la sala virtual"; tendencia al 'acuerdo' (3,8) en "he utilizado el equipo de videoconferencia" y paradójicamente 'desacuerdo' (2,15) en "he utilizado la plataforma educativa". Esto llama

la atención dado que los estudiantes tienen conocimiento de todas las actividades que ofrece la plataforma, pero que en esta materia no fueron utilizadas; aunque el 61 % opinaron que los RTD disponibles en la institución les permite acceder a una mayor oferta de cursos e incluso el 80 % contestó que estos recursos facilitaron en gran medida que se realizará una buena interacción entre el docente y el estudiante.

Tabla 4. Uso y manejo de RTD asociados al curso de inglés en MaD

Dimensión/Variable	N	Mín.	Máx.	Media*	Desv.
He utilizado la sala virtual (Bluejeans)	21	1	5	4,7	0,43
He utilizado equipo de videoconferencia	21	1	5	3,84	0,68
He utilizado la plataforma educativa	21	1	5	2,15	1,34

Nota: las opciones de respuesta varían de 1 a 5, en donde: 1=total desacuerdo; 2=desacuerdo; 3=ni desacuerdo ni acuerdo; 4=acuerdo y 5=total acuerdo.

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Recursos tecnológicos didácticos y objetos de aprendizaje disponibles

La limitada valoración de uso de la plataforma virtual contrasta con la respuesta media que osciló por encima del 'acuerdo' en este grupo de estudiantes participantes en el curso de inglés en modalidad a distancia en cuanto a la disponibilidad de los RTD y los objetos de aprendizaje (tabla 5); concretamente

opinaron que estos recursos "facilitan los cursos a distancia" (4,15) que les permiten "acceder a una mayor oferta de cursos" (4,07); en relación con los RTD que les ofrece la plataforma marcaron 'acuerdo' en las afirmaciones que señalan disponibilidad de "las clases grabadas" (4,84), de las "presentaciones utilizadas en la clase" (4,38), también que tenían "posibilidad de hacer entrega de tareas, reportes..." (4,3) y realizar "las evaluaciones de los cursos" (4,38).

Tabla 5. Recursos tecnológicos didácticos y objetos de aprendizaje disponibles

Dimensión/Variable	N	Mín.	Máx.	Media*	Desv.
Recursos tecnológicos didácticos y objetos de aprendizaje disponibles	21	1	5	4,15	0,89
Los RTD facilitan los cursos a distancia					
Los RTD disponibles me permitieron acceder a una mayor oferta de cursos	21	1	5	4,07	0,86
Acceso a presentaciones, materiales, entregables y evaluación del curso por medio de plataforma	21	1	5	4,38	0,76
Las presentaciones utilizadas en la clase están disponibles					
Las clases grabadas están disponibles para los estudiantes	21	1	5	4,84	0,37
He tenido la posibilidad de hacer entrega de algunas actividades como tareas, reportes, etc., a través de la plataforma	21	1	5	4,30	0,75
Las evaluaciones de los cursos se pueden realizar a distancia	21	1	5	4,38	0,50

Nota: las opciones de respuesta varían de 1 a 5, en donde: 1=total desacuerdo; 2=desacuerdo; 3=ni desacuerdo ni acuerdo; 4=acuerdo y 5=total acuerdo.

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Por su parte, Liberatore et al. (2005) consideran que:

el uso de la tecnología en la educación a distancia no solamente sirve para colgar contenidos y facilitar su acceso, sino que, por la propia naturaleza del entorno virtual,

es posible generar espacios de aprendizaje inéditos a partir de técnicas de simulación y tutoriales. (p. 51)

En este sentido los estudiantes reconocen que los RTD disponibles les brindaron apoyos complementarios al curso de inglés dado que les

permitieron acceder a una mayor oferta de cursos (tabla 6); concretamente marcaron tendencia al 'acuerdo' en cuanto a que "contienen enlaces a páginas de interés" (3,69). Sin embargo marcaron 'desacuerdo' en aspectos didácticos funcionales

que pudiera ofrecer la plataforma; concretamente en "los foros de discusión en la plataforma son utilizados en los cursos" (2,30) y en disposición "de vídeos didácticos en los cursos que se encuentran en la plataforma" (2,15).

Tabla 6. Apoyos complementarios que facilita la plataforma

Dimensión/Variable	N	Mín.	Máx.	Media*	Desv.
Apoyos complementarios al curso que facilita la plataforma					
Los cursos registrados en la plataforma contienen enlaces a páginas de interés	21	1	5	3,69	1,10
Los foros de discusión en la plataforma, son utilizados en los cursos	21	1	5	2,30	1,31
Dispones de vídeos didácticos en los cursos que se encuentran en la plataforma	21	1	5	2,15	1,14

Nota: las opciones de respuesta varían de 1 a 5, en donde: 1=total desacuerdo; 2=desacuerdo; 3=ni desacuerdo ni acuerdo; 4=acuerdo y 5=total acuerdo.

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Quizá, por esto, en el apartado de recomendaciones, los estudiantes *sugieren* que se realicen capacitaciones a los docentes en estrategias didácticas para una mayor utilidad de las ventajas asociadas a los RTD tanto para motivar como para monitorear y dar seguimiento más puntual al aprendizaje de los estudiantes.

La opinión de los participantes sobre las *ventajas* y *desventajas* de los RTD utilizados en la asignatura a distancia se refieren a lo amigable que es en su uso y a las actividades que se pueden llevar a cabo; así como hacen énfasis en la posibilidad de recuperar las clases a las que no pudieron asistir, ya que tienen acceso a las grabaciones, lo que les ha permitido realizar su trabajo de campo. Una de las desventajas que la gran mayoría señalaron

es referente a los problemas de conexión que se presentaron en varias sesiones, aunque cabe aclarar que la fuente de estas fallas está relacionada con la señal de la Internet que tiene cada uno de los estudiantes.

Igual que en Jiménez et al. (2018) los resultados de esta experiencia educativa nos permiten concluir que, si bien son diversos los factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, los específicos a factores geográficos no han sido una limitante para el aprendizaje de los estudiantes; el aprovechamiento mostrado tanto por los estudiantes a distancia como por los estudiantes presenciales durante los dos años de clase a distancia no presenta sesgos o tendencias en cuanto a sus calificaciones (tabla 7).

Tabla 7. Calificaciones curso de inglés en MaD

Año	Calificación por ciclo escolar	Modalidad del curso			
		Presencial		A distancia	
	calificación	Número	%	Número	%
2019	Aprobatoria con 10	1	4 %	2	22 %
	Aprobatoria con 9	24	96 %	6	67 %
	Aprobatoria con 8	0	0 %	1	11 %
	Aprobatoria con 7	0	0 %	0	0 %
	Aprobatoria con 6	0	0 %	0	0 %

Calificación por ciclo escolar		Modalidad del curso			
Año	calificación	Presencial		A distancia	
		Número	%	Número	%
2019	No aprobatoria	0	0 %	0	0 %
	Aprobatoria con 10	6	27 %	1	8 %
2018	Aprobatoria con 9	14	64 %	9	75 %
	Aprobatoria con 8	2	9 %	2	17 %
	Aprobatoria con 7	0	0 %	0	0 %
	Aprobatoria con 6	0	0 %	0	0 %
	No aprobatoria	0	0 %	0	0 %

Nota: las calificaciones que se presentan se les aplico redondo.

Fuente: elaboración propia por parte de las autoras.

Conclusiones

Como en otras instituciones educativas de nivel superior de México, el centro donde se llevó a cabo este trabajo está aprovechando las oportunidades que los RTD brindan y se han empezado a diseñar, promover y evaluar cursos en la modalidad a distancia. Ha sido fundamental el apoyo institucional para promover este tipo de cursos; además que permite cubrir una mayor demanda de estudiantes y requerimientos educativos que el uso de las TIC facilita, motivado todo ello por la realidad del contexto de hoy. Según Fernández y Mella (2016) esta realidad, el rápido desarrollo de las TIC y la globalización dan lugar a una situación en la que todos nos convertimos en coeducadores y coaprendices debido a la construcción colectiva del conocimiento.

Desde la perspectiva de los estudiantes, un aspecto a mejorar en los cursos a distancia son las competencias y habilidades didácticas que el docente debe de tener para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje; resulta significativo que el 53,8 % de los estudiantes participantes así lo consideren, aun cuando el docente pudo establecer actividades específicas de interacción con los estudiantes a distancia para obtener los resultados de aprendizaje planteados. Cabe señalar que García-Vera, Roig-Vila y García (2016) determinaron como

un aspecto fundamental de estos cursos, asegurarse que los estudiantes posean actitudes positivas hacia el uso de los RTD en el aula; tales actitudes determinantes para una eficaz puesta en práctica de los recursos educativos.

En la experiencia del curso a distancia que hemos descrito se aprecia que los RTD utilizados fueron los adecuados respecto a la selección que se llevó a cabo en la fase de planificación de la intervención de los recursos tecnológicos didácticos; sin embargo también se aprecian áreas de oportunidad que pueden ser mejoradas, sobre todo en cuanto a capacitación de docentes para aprovechar mejor los recursos y cuidar más la motivación de los estudiantes. Los resultados muestran que la separación geográfica no es una limitante para impartir la clase de inglés a distancia.

Al tomar este curso como ejemplo, se propone explorar la posibilidad de ofertar también un posgrado en la modalidad a distancia. El posgrado en la modalidad a distancia puede facilitar también el acceso a personas con diversidad funcional para caminar y así podrían continuar estos con su formación escolar. En esta vía, los programas a distancia constituyen un gran paso en la búsqueda de la equidad e incorporación a los ambientes educativos de este grupo de personas.

El propósito es que el posgrado se configure como un espacio donde los estudiantes construyan aprendizajes significativos,

desde un trayecto formativo que implica saber, experimentar, sentir, crear, compartir y aprender a aprender a través de la construcción de redes de conocimiento. (Arras, Gutiérrez y Bordas, 2016, p. 123)

Finalmente y como bien dicen Amaya y Cuellar (2016): “la educación a distancia se está perfilando como una solución pertinente a los problemas de educación superior, debido a que supera las barreras de índole geográfica” (p. 10).

Referencias

- Amaya, A. y Cuellar, A. (2016). Estilos de aprendizaje de los alumnos de posgrado a distancia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. *Apertura*, 8(2), 8-21.
- Araya, I. (2017). Enseñanza del idioma inglés apoyando en las TIC para mejorar el rendimiento académico y motivación de los estudiantes de la Escuela Básica. En Silva, J. (Ed.), *Educación y tecnología: una mirada desde la investigación e innovación* (pp. 778-780). Santiago de Chile, Chile: EDUTEC.
- Arras, A., Gutiérrez, M. y Bordas, J.L. (2016). Escenarios de aprendizaje y satisfacción estudiantil en posgrado virtual 2010, 2014 y 2015. *Apertura*, 9(1), 110-125.
- Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Cabero, J., Llorente, M.C. y Morales, J.A. (2018). Evaluación del desempeño docente en la formación virtual: ideas para la configuración de un modelo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 261-279.
- Casas, M. (1998). Docencia y nuevas formas de aprendizaje en universidades a distancia en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 1(2), 11-24.
- CONACYT. (2014). *Fundamentos sobre calidad educativa en la modalidad no escolarizada*. Recuperado de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/convocatorias-y-resultados-conacyt/convocatorias-pnpc/documentos/924-fundamentos-sobre-la-calidad-educativa-modalidad-no-escolarizada/file>.
- Clouet, R. (2018). Distancia entre lenguas/culturas y transferencia lingüística/cultural: sus efectos en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera. *Didáctica. Lengua y literatura*, 30, 57-72.
- de Benito, B. y Salinas, J. (2004). Diseño de acciones formativas soportadas en videoconferencia. En Salinas, J., Cabero, J. y Aguaded, I. (Coords.), *Tecnologías para la educación: diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente* (pp. 231-248). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Fernández, C. y Mella, I. (2016). Percepción y uso de las TIC en la formación continua En las spin-off de la Universidad de Santiago de Compostela (USC). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 49, 9-23.
- García-Vera, V.E., Roig-Vila, R. y García, P. (2016). Construcción de un instrumento para medir la utilidad percibida de las TIC usadas en la docencia por estudiantes de arquitectura técnica. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 49, 121-134.
- Jiménez, L. et al. (2018). Enseñanza de la introducción de la ciencia del suelo en modalidad a distancia en Ecuador. *Revista Ciencia Pedagógica e Innovación*, 6(1), 52-60.
- Liberatore, G. et al. (2005). Educación a distancia y topic maps: una aproximación a la problemática de la enseñanza de la indización. *Biblios: Revista electrónica de bibliotecología, archivología y museología*, 21, 42-56.
- Rico, J.P., Ramírez, M.S. y Montiel, S. (2016). Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos. *Apertura*, 8(1), 1-15.
- Sánchez, M.E. (2001). Integración de la videoconferencia en la educación a distancia. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 17, 89-98.