

La docencia en entornos  
virtuales interculturales

Teaching in intercultural  
virtual environments

Carmen Tulia Ricardo Barreto  
Jorge Mizuno Haydar

zona próxima

Revista del Instituto  
de Estudios en Educación  
Universidad del Norte

n° 12 enero-junio, 2010  
ISSN 1657-2416

zona  
próxima



Roberto Angulo. *Sin título*. Acuarela sobre papel (detalle).

**CARMEN TULIA RICARDO BARRETO**  
DOCENTE INVESTIGADORA UNIVERSIDAD DEL NORTE,  
cricardo@uninorte.edu.co

**JORGE MIZUNO HAYDAR**  
DOCENTE INVESTIGADOR UNIVERSIDAD DEL NORTE,  
jmizuno@uninorte.edu.co

Este artículo presenta algunos de los resultados del diseño de la asignatura virtual E-learning, realizada con un enfoque intercultural, utilizando la teoría constructivista y sociocognitiva y algunos elementos de la teoría artística y sociocomunicativa. El objetivo es analizar si el diseño guarda coherencia con el modelo didáctico propuesto por el profesor.

En esta asignatura, el docente recrea situaciones didácticas en el ambiente virtual del curso, convirtiéndose en un guía y orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo el estudiante el centro de este proceso.

Como metodología se tuvieron en cuenta los aspectos esenciales de la investigación etnográfica utilizando como estrategias cualitativas el análisis de contenido y entrevistas a estudiantes, complementadas con un pretest y un posttest que estima el dominio de las competencias de los estudiantes en su proceso de formación.

Los resultados del estudio muestran que el componente intercultural se encuentra estructurado dentro del currículo y ayuda al desarrollo del pensamiento crítico y de las competencias de los estudiantes, y a una mejor afectividad en el desarrollo del curso. La investigación señala que el componente intercultural es un elemento clave dentro del currículo de cualquier asignatura especialmente las virtuales, donde participan personas de diferentes culturas y contextos.

palabras clave: Interculturalidad, e-learning, virtual

fecha de recepción: 26 de junio de 2009  
fecha de aceptación: 10 de septiembre de 2009

## RESUMEN

## ABSTRACT

This paper aims at showing results of the design of the virtual subject E-learning, carried out by using an intercultural approach based on the constructivist and socio-cognitive theories and some elements of the artistic and socio-communicative theory. The objective is to analyze whether the design is coherent with the didactic model proposed by the professor or not.

In this subject, the professor recreates didactic situations in a virtual environment, becoming a guide and a tutor of the teaching-learning process. The student becomes the center of the learning.

Methodologically, essential aspects of ethnographic research were considered. Some qualitative strategies, such as content analysis and interviews, were used to collect data. These were complemented by a pretest and a posttest to estimate the competences achieved by students in their educative process.

Results show that the intercultural component is structured within the curriculum and helps to develop critical thinking and other students' competences, as well as a better affectivity during the course.

Research points out that the intercultural component is a key element in the curriculum of any subject specially the virtual ones where the interaction occurs among people from different cultures and contexts.

key words: Interculturality, e-learning, virtual.

## INTRODUCCIÓN

La asignatura E-learning, en la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia), se ofrece en la modalidad virtual a los estudiantes de último semestre de cualquier programa académico de pregrado de la institución. La investigación objeto de este artículo tuvo como objetivo analizar la coherencia del modelo didáctico del docente con los contenidos, la metodología y el discurso didáctico manejado en dicha asignatura, bajo un enfoque intercultural. Para lograrlo, se tomó como pretexto el diseño de este curso, que es realizado con un enfoque intercultural, utilizando las teorías constructivista y sociocognitiva y algunos elementos de la teoría artística y socio-comunicativa (Vigotsky, 1986; Carretero, 1993; Medina & Salvador, 2008).

En el desarrollo de este trabajo en primer lugar se presentarán los referentes teóricos que sirvieron de base para la investigación; a continuación se explicará la metodología de investigación con la cual se implementó el estudio y finalmente se presentarán los resultados y conclusiones del estudio.

### 1. MARCO CONCEPTUAL

#### **Educación Intercultural en Latinoamérica, Colombia y la Universidad del Norte**

En América Latina, la educación en el marco intercultural, a nuestro parecer, tiene vacíos importantes en la medida en que se desarrolla específicamente en los proyectos de Educación Intercultural Bilingüe, los cuales se llevan a cabo en comunidades aborígenes y afroamericanas, específicamente en áreas rurales.

En el caso de Colombia, se ha definido una política de Etnoeducación, que considera, además

del bilingüismo, otros factores, entre ellos la interculturalidad (Enciso, 2004, pp.7-8). La política de etnoeducación vigente del Ministerio de Educación Nacional fue reestructurada en 2003, y está diseñada para atender a poblaciones vulnerables que incluyen, además de las etnias, a la población rural; los desplazados, desvinculados del conflicto armado; niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales; adultos iletrados y habitantes de las zonas de frontera.

La existencia de una ley que regula la etnoeducación en Colombia, da pie a la inclusión, en el sistema educativo, de todos los grupos étnicos y poblaciones que se encuentran marginadas por una u otra razón. Estas experiencias aún son incipientes y debe continuarse en este proceso de sensibilización social tendiente a proponer y ajustar, no sólo la reglamentación, sino los sistemas educativos en las instituciones tanto del sector privado como del sector oficial, para no fortalecer el racismo, creando comunidades aisladas de la misma etnia y cultura. En este sentido, "es menester estar atentos para evitar la formación de 'islas étnicas' que fortalecen la exclusión social y los prejuicios socioculturales" (Tubino, 2003, p. 53 citado en Sánchez, 2008, p. 2).

La Universidad del Norte, ubicada en la Costa Atlántica colombiana, por su parte, tiene la misión de formar personas capaces de generar cambios y dar respuesta a las necesidades del entorno regional inmediato y del país, que participen de manera activa, emprendedora, responsable, honesta, crítica y pragmática en el proceso de desarrollo social, económico, político y cultural de la comunidad. (<http://www.uninorte.edu.co/informacion/mision.html> tomado el 24 de junio de 2009.). En el Plan de Desarrollo 2008-2012 de la Universidad existe una serie de políticas y objetivos estratégicos que se pueden conside-

rar como declaraciones multi e interculturales, especialmente las relacionadas con el Proyecto de Modernización Curricular sobre Formación Básica, con el perfil del estudiante que se pretende formar y con el perfil de los docentes de la institución:

Para cumplir estos propósitos se privilegiará una docencia que vaya más allá de la enseñanza de conceptos y se interese por estimular el desarrollo del pensamiento de nuestros estudiantes, apoyada en elementos pedagógicos y didácticos que favorezcan el desarrollo de una capacidad crítica, argumentativa y lógica de los fenómenos científicos, sociales y culturales que se construyen y adquieren nuevos significados en los espacios de formación universitaria (Universidad del Norte, 2008, p. 7).

[...] Así mismo, buscamos que nuestros docentes entiendan el compromiso de convertirse en modelos de referencia para la construcción de los valores que pretendemos desarrollar en los estudiantes. La tolerancia, el respeto por el otro, el sano ejercicio de la crítica y el compromiso con las finalidades éticas de la educación, tendrán que ser los rasgos distintivos de los profesores que puedan hacer posible nuestra misión institucional. (Universidad del Norte, 2008, p. 11)

### Referentes teóricos y conceptuales

Para dar respuesta a las realidades sociales de multiculturalidad e interculturalidad en las instituciones educativas, se deben reflejar estos conceptos en el currículo. Domínguez (2006, p. 12) plantea que las instituciones educativas deben convertirse en nuevos ecosistemas multiculturales, lo cual implica un compromiso de respuesta al proceso intercultural a través de una reestructuración y adaptación de los métodos de enseñanza –aprendizaje que se beneficien de los valores y características particulares de cada cultura (Domínguez, 2006, p. 86).

Este autor considera que la “interculturalidad es un principio y un proyecto para la mejora de las acciones y relaciones entre las culturas, configurada mediante el diálogo y el encuentro compartido entre los estudiantes, el profesorado y las comunidades participantes” (Domínguez, 2006, p. 12). Esto implica procesos de enseñanza-aprendizaje integradores, inclusivos, transformadores, interdisciplinarios, globalizadores, de discriminación positiva, de indagación colaborativa y de reciprocidad de deberes y derechos (Medina & Salvador, 2008).

Para el desarrollo de la investigación y considerando la acción docente bajo un paradigma intercultural, se parte de considerar las teorías de enseñanza constructivistas y socio-cognitivas, tomando algunos elementos de la teoría artística y de la teoría socio-comunicativa.

En el constructivismo, el conocimiento tiene que ser descubierto, construido, practicado y validado por cada alumno, y el aprendizaje implica esfuerzo activo por parte de éste (Salinas, Pérez & De Benito, 2008). El constructivismo social tiene como premisa que cada función en el desarrollo cultural de las personas aparece dos veces: primero a escala social, y más tarde a escala individual; primero, entre personas (interpsicológico) y después, en el interior de sí mismo (intrapicológico). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de los conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vigotsky, 1986).

La Psicología Cognitiva considera que el conocimiento que se transmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no sólo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento

que ya posee el alumno. La aportación de Ausubel a esta teoría ha consistido en la concepción de que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno (Carretero, 1993, p.27).

Medina y Salvador (2008) consideran que la teoría de la enseñanza, desde una perspectiva cognitiva, plantea que la principal base de su comprensión y realización no es la potencialidad de los estímulos externos de la acción docente, sino la incidencia y la personalidad pensante e interviniente de los docentes, como coprotagonistas de la acción de enseñanza, dado que el profesorado y los estudiantes son los mediadores de tal interacción formativa. En la educación virtual, el docente debe recrear situaciones didácticas en ambientes virtuales de aprendizaje, donde el proceso de enseñanza-aprendizaje esté centrado en el estudiante y el profesor/a se convierta en un guía y orientador del proceso, definiendo estrategias de enseñanza para el desarrollo del pensamiento.

Desde la teoría artística, la enseñanza es tratada, desde una visión etnográfica, por Woods (1996), quien aplicando el interaccionismo simbólico y el análisis del discurso nos proporciona una visión de la enseñanza como actividad reflexivo-creadora, que sitúa al profesorado como constructor de saber y valores que profundizan en los auténticos significados y enfoques interculturales de los que parten (citado por Medina & Salvador 2008, p.48). Bajo esta teoría, la acción del docente debe ser además de formativa, creativa y pensada y desarrollada desde la originalidad que caracteriza el arte. Los ambientes virtuales diseñados bajo esta concepción deben ser es-

pacios o aulas virtuales, donde el docente ejerza su función creativa en el diseño de los métodos, materiales de estudio, actividades de aprendizaje y, en general, de todo el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

La teoría sociocomunicativa de la enseñanza pretende comprender y desarrollar la práctica docente como una actividad comunicativa-contextualizada, coherente con las finalidades formativas y abierta a la interpretación ecológica de las múltiples interacciones que acontecen en el marco del aula y la comunidad educativa, a fin de conseguir que los docentes y estudiantes realicen un óptimo aprendizaje profesional y un proyecto personal instructivo, autónomo y colaborativo (Medina & Salvador, 2008). Bajo esta teoría, la reflexión, la empatía, el discurso que respete la identidad personal y la cultura de cada participante, son necesarios para crear un escenario instructivo formativo intercultural.

De acuerdo con las teorías de enseñanza expuestas, se consideran algunos aspectos de los modelos didácticos activo-situado, comunicativo-interactivo, y colaborativo:

En el modelo activo, el aprendiz es el principal protagonista de su proyecto y realidad. Stern y Huber (1997) citados por Medina y Salvador (2008, p.56) caracterizan al estudiante como un ser autónomo y responsable, que adopta las decisiones y tareas que mejor responden a su condición vital. En este modelo, el docente devuelve la colaboración y autonomía al estudiante, al comprometerle en el diseño, realización y valoración de las actividades y ejercicios que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, consciente de que cuanto mejor participe y se implique formativamente cada estudiante en el proceso, mayor será su realización y madurez

(Medina & Salvador, 2008). En el proceso de enseñanza-aprendizaje en ambientes virtuales, el estudiante pasa a ser el principal protagonista del proceso, es él quien decide cómo, cuándo y dónde realiza las actividades de aprendizaje y además es responsable de involucrarse en este proceso y alcanzar los objetivos trazados en su proyecto de formación. El docente, por su parte, cumple un rol de orientador en el proceso y mantiene una interacción permanente con los estudiantes y estimula la colaboración y participación entre ellos.

En el modelo comunicativo-interactivo (Titone & Cazden citados por Medina & Salvador, 2008, p. 57), el proceso instructivo-formativo requiere del dominio y desarrollo de la capacidad comunicativa, en sus dimensiones semánticas, sintáctica y pragmática. En la práctica docente en ambientes virtuales de aprendizaje, el maestro debe tener dominio de las competencias comunicativas mediadas por TIC, en un discurso intercultural.

En el modelo colaborativo, el profesorado y los estudiantes son agentes corresponsables y protagonistas de la acción transformadora (Medina & Salvador, 2008). Estos mismos autores consideran que la enseñanza desde un modelo colaborativo:

Es el microsistema que mejor capacita al docente y a los estudiantes para configurar un escenario de corresponsabilidad compartida, de valoración de múltiples perspectivas y de proyección en la comunidad, como realidad envolvente e influyente, tanto en la propia tarea de la enseñanza como en la integración y el desarrollo sociocomunitario. Las tareas son las formas de interacción y los proyectos formativos la base de la cultura de la colaboración, al considerar la actividad cooperativa una mejora para la comunidad, mediante la docencia y el enfoque de indagación compartido que transforme la comunidad (62).

En este modelo, el reto del docente es generar, con el uso de las tecnologías, un discurso mediado por las TIC que fortalezca relaciones empáticas-colaborativas, y definir tareas y actividades que sean de naturaleza compartida.

Para el desarrollo o rediseño de las unidades didácticas de la asignatura E-learning, se tomaron aspectos de cada modelo característico del modelo didáctico definido por el profesor de la misma. La metodología del curso integró los métodos, técnicas y procedimientos más valiosos, con la orientación del docente, para la estimulación del aprendizaje personal y autónomo de cada estudiante, y el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes de diversas culturas, en un ambiente de aprendizaje mediado por las tecnologías de información y comunicación (Domínguez, 2006).

## 2. METODOLOGÍA

El trabajo de investigación se efectuó en las cuatro unidades didácticas iniciales de la asignatura e-learning, que se imparte virtualmente como un curso no obligatorio (electiva libre) a estudiantes de pregrado que cursan cualquier programa académico. En el momento de la investigación, había matriculados veinte (20) estudiantes de diferentes programas académicos, distribuidos así: Programa de Relaciones internacionales, 1; Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, 4; Programa de Comunicación Social, 2; Programa de Negocios Internacionales, 12; y Programa de Ingeniería Industrial, 1.

Para desarrollar la investigación se llevaron a cabo varias etapas que no se ejecutaron secuencialmente:

- Análisis previo del modelo didáctico del profesor antes de la intervención del proyecto

- Revisión de los referentes teóricos y conceptuales del paradigma intercultural, las teorías de enseñanza y modelos didácticos que orientaron el diseño de cuatro unidades didácticas de la asignatura virtual E-learning
- Rediseño de las unidades didácticas analizadas
- Autoanálisis de la práctica pedagógica

Se tuvieron en cuenta los aspectos esenciales de la investigación etnográfica utilizando como estrategias cualitativas el análisis de contenido y entrevistas a estudiantes, complementadas con un pretest y un posttest que estimaban el dominio de las competencias de los estudiantes en su proceso de formación

El análisis de contenido se aplicó en el ambiente virtual de la asignatura, para lo cual se tuvo acceso a la programación didáctica y a los contenidos/materiales del curso, y a las formas de interacción y evaluación del aprendizaje. El análisis se hizo con base en información de una fuente primaria por el profesor del curso y por un colega (par) del Departamento de Lenguas de la Universidad del Norte.

Como complemento a este análisis se aplicaron entrevistas semiestructuradas a cinco estudiantes.

El pretest y el posttest se aplicaron virtualmente antes de iniciar el período de adaptación y al finalizar las cuatro primeras unidades didácticas del curso.

Para el proceso de análisis de los datos, éstos fueron sometidos a la triangulación, la que se realizó utilizando diferentes instrumentos para la recolección de los datos y contrastando los resultados de los análisis efectuados independientemente por el investigador y por el par.

### 3. DESARROLLO Y RESULTADOS

A continuación se describen los resultados del análisis de contenido, del análisis de interacción realizado por la profesora del curso y el par evaluador, de las entrevistas y del pretest/postest.

#### 3.1. ANÁLISIS DE CONTENIDO

Este análisis fue realizado conjuntamente por la autora y por el par. Se realizaron varias reuniones y se estudiaron cada uno de los módulos que hacen parte de los objetivos de este trabajo, a saber: Período de Adaptación, Módulo 1, Módulo 2 y Módulo 3, de la asignatura E-learning.

Para este análisis, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- Explicitación de los objetivos o competencias a desarrollar en el respectivo módulo
- Explicitación de los objetivos de las actividades
- Coherencia de las actividades con las competencias que se intentan desarrollar
- Evaluación de las actividades y del módulo
- Claridad en las explicaciones e instrucciones

A continuación, se exponen los resultados encontrados.

#### **Período de adaptación**

Este módulo es común a todos los cursos virtuales de la Universidad del Norte. Por ello, probablemente, su presentación y diseño no resulta similar a la del resto de los módulos que son diseñados por la profesora titular.

El objetivo del módulo se expresa al principio y luego se explicitan las actividades que debe realizar el estudiante (seis en total), cada una

con su respectivo nombre. Están marcadas como enlaces, de esta manera, desde el primer momento, el estudiante se va familiarizando con una de las características del lenguaje computacional, los vínculos.

Por lo general, las instrucciones son claras y al finalizar cada actividad se hace un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes, a través de la opinión de ellos mismos o por medio de instrumentos de autoevaluación.

Las actividades guardan coherencia con el objetivo del módulo (familiarizar a los estudiantes con la educación virtual), pues el estudiante aprende sobre los requerimientos básicos de la máquina, las herramientas que utilizarán durante el curso y la forma de activarlas.

### **Módulo 1**

A partir de este módulo, como ya se mencionó, el diseño es particular y elaborado por el docente encargado de la asignatura. La estructura que se presenta es común a todos los otros módulos del curso. En este orden de ideas, primero se hace una presentación del módulo, en una página en la que se incluye una fotografía de la docente, se explicitan las competencias que se intentan desarrollar, con sus respectivos resultados de aprendizaje y evidencias de los mismos, y un enlace con las actividades a desarrollar. En este módulo sólo hay una actividad.

La estrategia de la fotografía de la docente en la página de inicio de cada módulo es buena, para borrar la impersonalidad que podría surgir en la educación virtual, por el poco o nulo conocimiento que se podría tener del profesor o profesora. Con esta estrategia, por lo menos los y las estudiantes estarían en capacidad de reconocer a la profesora cuando la vean en persona.

En la actividad no se explicita el objetivo de la misma, aunque la descripción de lo que debe hacer el estudiante es clara. Asimismo los criterios de evaluación son explícitos, con lo cual el estudiante puede llevar a cabo un proceso de autoevaluación en el cumplimiento de sus labores, lo que es ayudado por la posibilidad de acceder a la Rúbrica de evaluación, a través de un enlace, desde el momento en que inician el módulo.

### **Módulo 2**

Al igual que en el anterior, se explicitan las competencias, con los resultados de aprendizaje y las evidencias. Hay una sola actividad, la cual no parece apuntar hacia la competencia socio-comunicativa, como se afirma en la página de las competencias del módulo, puesto que no hay ninguna acción específica de foro, debate, chat. El estudiante solamente debe enviar un documento, utilizando la herramienta Entrega de trabajos.

Lo que en realidad se está trabajando es el entrenamiento del estudiante en el uso de determinadas herramientas de la Educación Virtual.

### **Módulo 3**

En este módulo, aunque se anuncia el desarrollo de competencia de uso de lengua extranjera, no existe ninguna actividad explícita que permita tal desarrollo.

La actividad 1 apunta, ente otras competencias, al desarrollo de la WIKI y a la valoración del uso de las TIC en diversos ámbitos. Es coherente con las competencias del módulo, sin embargo es bastante compleja para el tiempo en que debe desarrollarse.

En la actividad 2 se recomienda que la valoración que se pide del trabajo en grupo se coloque en un módulo posterior, cuando los estudiantes hayan tenido la oportunidad de realizar trabajos de este tipo, de tal manera que la valoración se haga desde la práctica. También se recomienda que la parte que intenta evaluar la utilización de material en inglés se coloque explícitamente al principio del curso, para que sirva como diagnóstico y con la información se tomen decisiones posteriores, y al final del curso.

### 3.2. ANÁLISIS DE LA INTERACCIÓN EN LA CLASE DE E-LEARNING

Este análisis fue realizado por la autora del trabajo y por el par, quienes revisaron las comunicaciones efectuadas entre la docente y los estudiantes, intentando seguir la técnica de observación, aunque con las características especiales de la educación virtual. En realidad, en este caso, sería mejor hablar de un "análisis documental", ya que lo revisado fueron los documentos escritos de la interacción producida en el curso. De todas formas, se utilizó un enfoque etnográfico, tratando de describir un panorama general de la interacción en la clase. Se presentan las impresiones del par y del autor, y algunos ejemplos tomados de los documentos estudiados.

La interacción se produce por comunicación a través del computador. Los estudiantes realizan las actividades programadas y están en permanente contacto con la profesora del curso. En este proceso de interacción es posible destacar dos tipos de discurso, uno impersonal y otro más afectivo:

El impersonal, que podríamos denominar "distante", es enviado a todos y todas los/las estudiantes. Es de carácter general y se refiere a instrucciones

para iniciar un módulo, o para realizar determinada actividad.

"De acuerdo al cronograma del curso, hoy iniciamos el Módulo 1 del curso. Les pido por favor leer detalladamente las instrucciones, revisar el cronograma e iniciar el estudio e investigación pertinente para la realización de las actividades propuestas. Estaré atenta a cualquier comentario." (Mensajes 6117 – 6136)

El lenguaje es "técnico" y simplemente especifica lo que debe decirse. Sin embargo, en algunos momentos, en este discurso más impersonal, la docente utiliza el tuteo con los estudiantes, lo que probablemente propicia un acercamiento mayor y rompe barreras entre docente y discente. Esta estrategia afectiva hace que la interacción se dé más fácil y efectivamente.

"también te pido estar muy atento a la actualización del cronograma, que hago semana a semana, y que te servirá de guía para la organización de tu tiempo y de la agenda de trabajo de esta asignatura" (mensajes 6006 - 6025)

Si se tiene en cuenta que este es el mensaje de bienvenida, la estrategia puede resultar mucho más efectiva.

El otro discurso, más "cálido" y "afectivo", es aquel en el que la profesora le contesta a cada uno de sus estudiantes, dependiendo de las intervenciones de éstos/éstas. Aquí se observa que la profesora da consejos y recomendaciones que van más allá del contenido programático de la asignatura. Se propende por una formación integral:

"te escribo al correo privado para comentarte que es importante que tengas en cuenta las tildes. Si analizas el texto escrito, encontrarás que muchas

palabras que necesitan tilde no la tienen." (Mensaje 6084)

Otra característica que vale la pena mencionar es el seguimiento que se hace del estudiante. Existe una retroalimentación casi inmediata de las actividades realizadas por el estudiante. Esto, unido a la afectividad de los mensajes, parece ser una estrategia de la docente para minimizar la frialdad y distancia que podría generarse en la educación virtual, en la que el vehículo de comunicación es una máquina. Además de estar atenta a lo que realiza o deja de realizar el estudiante, está pronta a solucionar los problemas que puedan surgir en el desarrollo de la asignatura y también reconoce los méritos del estudiante:

"Te felicito por lo que has hecho, no sólo recibiste mi recomendación sino que la pusiste en acción de inmediato. Eso me deja una buena impresión de tu persona. Mil gracias y felicitaciones." (Mensaje 6112)

En cuanto al factor cultural, desde el inicio del curso se pretende valorar y respetar la multiculturalidad de los participantes en el curso. A los estudiantes se les solicita que elaboren una página personal, en la cual deben proporcionar datos que dan cuenta de su procedencia y otros aspectos culturales tales como religión, gustos, entre otros:

"Gracias por el correo. Te comento que revisé tu página personal y me gustaría pedirte que incluyas la información adicional que te falta, como lugar de procedencia, religión, etc. Estoy realizando un proyecto de investigación intercultural y estos datos me sirven para poder determinar las regiones y culturas de cada uno de mis estudiantes." (Mensaje 6061)

Como se observa, la docente también explica el porqué solicita ese tipo de información que

probablemente pueda ser asumida como intrusión a la privacidad.

Por otra parte, aunque la intención es buena, el tratar de responder casi que de inmediato a los requerimientos de los estudiantes, hace que el curso se pueda volver inmanejable para la persona que lo tenga a su cargo. El curso es virtual, pero no significa que el docente deba permanecer las 24 horas del día conectado a la máquina. Sería muy recomendable, establecer momentos para responder inquietudes, esto ayudaría en la formación de competencias interculturales pues se estaría manejando el respeto a los espacios de cada quien.

En cuanto al aspecto intercultural, aunque se intenta desarrollar como una competencia básica del curso, sería muy provechoso discutir el tema más abiertamente, consiguiendo algunos textos que lo traten directamente y así, los estudiantes tengan la oportunidad de expresar sus pensamientos y sentimientos frente a él.

### 3.3. RESULTADOS DEL PRETEST Y EL POSTEST

El pretest y el posttest se aplicaron virtualmente a 17 sujetos que participaron voluntariamente a través del sistema de cursos virtuales de la Universidad del Norte, WebCT. Se eliminaron los registros de resultados de aquellos estudiantes que no participaron en ambas pruebas, ya sea en el pretest o en el posttest.

El procesamiento de los datos se hizo utilizando el programa estadístico SPSS, a través de la Prueba t para muestras relacionadas. Los resultados  $p < 0.05$  indican que las medias pretest y posttest son significativamente diferentes, siendo que las medidas del posttest son más altas que las del

pretest. De acuerdo con los resultados, se han dado cambios significativos en el dominio de las competencias de los estudiantes en las cuatro (4) primeras unidades del curso virtual.

### 3.3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

Para la realización de la entrevista semiestructurada se establecieron las categorías de contenidos, metodología y evaluación, como se observa en la tabla 1 (ver pág. 73).

El análisis de las entrevistas nos arroja los siguientes resultados:

- Acerca de los contenidos, los estudiantes consideran que las metas educativas son explícitas desde el inicio del curso y existe coherencia entre las competencias y los tipos de lenguajes utilizados en la selección de los materiales de estudio; son conscientes del rol protagónico que ellos tienen en su proceso de aprendizaje, en relación con la organización, responsabilidad, cooperación y autonomía; han aprendido lo que se espera y además señalan el gusto por aprender; y que los mapas conceptuales son sencillos y fascinantes.
- Acerca de la metodología, piensan que las actividades del curso facilitan el autoaprendizaje y las identifican como constructivistas y significativas; que les ayuda a adquirir responsabilidad y disciplina; y que el aprendizaje en grupo no se hace muy evidente en los módulos vistos, considerando que se ha dado es el aprendizaje a través de la interacción en los foros programados. También piensan que el manejo de lo intercultural se evidencia en el curso y valoran la importancia de interactuar con personas de diferentes culturas, bajo un clima de respeto y aceptando las diferencias.

- Con respecto a la evaluación todos están de acuerdo en que: existe coherencia entre los objetivos, metodología y evaluación del curso; la rúbrica sirve para conocer qué se está evaluando; la retroalimentación ayuda a mejorar su aprendizaje e identificar sus debilidades. Valoran positivamente el seguimiento que realiza el profesor a su proceso de aprendizaje y se sienten acompañados, pero al mismo tiempo con la libertad para construir su propio aprendizaje.

TABLA 1 – FORMATO ENTREVISTA

ENTREVISTAS A ESTUDIANTES	
<b>Contenidos</b>	
1.	¿Consideras que desde el inicio del curso puedes conocer las metas educativas que debes alcanzar, en términos de objetivos y competencias? ¿Que opinas de este proceso?
2.	¿Qué papel juegas tú en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este curso virtual?
3.	¿Consideras que has aprendido lo que se espera en cada módulo? ¿Por qué?
4.	¿Qué opinión tienes de la relación que pueda existir entre los objetivos y competencias que se quieren lograr y los tipos de lenguaje utilizados (español, inglés, disciplinar, afectivos)?
5.	¿Cuándo te enfrentas a un mapa conceptual o a un esquema que haces?
<b>Metodología</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Desarrollo del conocimiento didáctico y pedagógico del curso</b></li> </ul>	
6.	¿Qué piensas tú sobre las actividades (tareas) del curso y el aprendizaje que logran los estudiantes?..... ¿Piensas que facilitan procesos como autoaprendizaje y el aprender a aprender?
7.	Se espera que en algunos cursos se propicie el aprendizaje en grupo, el autoaprendizaje, adquisición de responsabilidades, autocorrección y modificación de conductas. ¿Que opinas del modelo de enseñanza que se utiliza en este curso virtual en relación con estos aspectos?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Principios de comunidades de aprendizaje interculturales</b></li> </ul>	
8.	¿Cómo ves el manejo de lo intercultural en el curso?
9.	¿Qué opinas del respeto entre ustedes como estudiante y con el profesor?
10.	¿Piensas que se aceptan o no las diferencias? ¿De que manera?
11.	¿Dé qué manera se están manejando las diferencias en las intervenciones en el curso?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Análisis del discurso y su interrelación con los estudiantes y colegas</b></li> </ul>	
12.	¿Las interacciones con tus compañeros y profesores te hace sentir parte de una comunidad que busca un mismo objetivo de aprendizaje? ¿Por qué
<b>Evaluación</b>	
13.	¿Qué piensas de la evaluación de las actividades en relación a la coherencia con la metodología y los objetivos del curso?
14.	¿Para que crees que sirve conocer una rúbrica antes de realizar una actividad?
15.	¿Dé qué manera utilizas la retroalimentación de las actividades?
16.	¿Qué piensas del seguimiento que se hace de los estudiantes por el profesor en el ambiente virtual?

## CONCLUSIONES

Al realizar la triangulación de los resultados con el fin de determinar el logro del objetivo de este proyecto, se puede concluir que existe coherencia entre la teoría y la práctica del modelo didáctico del profesor de la asignatura E-learning bajo un enfoque intercultural.

Los resultados, nos permiten concluir que:

- El diseño del curso es adecuado ya que se explicitan las competencias a desarrollar, la metodología y los objetivos de las actividades que se realizan con instrucciones claras y fáciles de comprender.
- Las actividades/tareas son coherentes con las competencias que se intentan desarrollar, facilitan el autoaprendizaje y la adquisición de responsabilidad por parte de los estudiantes.
- En las interacciones se observa un clima de cordialidad y de respeto; desde el inicio del curso, el docente trata de romper las barreras para lograr un mayor acercamiento con los estudiantes. Sin embargo, se deben fortalecer mucho más las interacciones entre los estudiantes para crear comunidades de aprendizaje que tengan un objetivo común.
- La evaluación tanto de las actividades como del módulo es coherente con la metodología y las competencias que espera desarrollar en los estudiantes. Se propicia la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación,

así como la evaluación formativa que es continua y permanente. Se debe fortalecer la coevaluación.

- Se considera una fortaleza el seguimiento permanente que realiza el docente a cada uno de los estudiantes.
- Se lleva una secuencia tal que en los primeros módulos se suministran los insumos necesarios para el desarrollo de actividades complejas grupales en módulos posteriores del curso.
- Aunque se maneja la interculturalidad desde el inicio del curso, es necesario explicitarla mucho más. Sería muy provechoso discutir el tema más abiertamente, consiguiendo algunos textos que lo traten directamente y así, que los estudiantes puedan tener la oportunidad de expresar sus pensamientos y sentimientos frente a él.
- Así mismo, falta explicar en la programación de la asignatura, competencias de formación integral: autonomía, responsabilidad, disciplina, que se manejan como temas centrales del curso.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. 5 ed. Argentina: AIQUE Didáctica.
- Domínguez, M.C. (2006). *Investigación y formación del profesorado en una sociedad intercultural*. Madrid: Universitas.
- Enciso, P. (2004, Septiembre). *Estado del arte de la Etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Extraído el 20 de mayo de 2009 desde: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-84462.html>
- Medina, A. & Salvador, F. (Coords). (2008). *Didáctica General*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Salinas, J., Pérez, A. & De Benito, B. (2008). *Metodologías centradas en el alumno para el aprendizaje en red*. España: Síntesis.
- Sánchez, I. (2008, Mayo 25). Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (3), 1-73. Extraído el 21 de mayo de 2009 desde: <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/2256Fontalvo.pdf>
- Universidad del Norte. (2008). *Plan de Desarrollo 2008-2012*. Extraído el 21 de mayo de 2009 desde: [http://www.uninorte.edu.co/informacion/pdfs/Plan\\_de\\_Desarrollo/Plan%20de%20desarrollo2008-2012\\_Web.pdf](http://www.uninorte.edu.co/informacion/pdfs/Plan_de_Desarrollo/Plan%20de%20desarrollo2008-2012_Web.pdf)
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*. Chigaco: MITT