

EVALUACION DE LA ACCIONES QUE PROMUEVEN PRESENCIA EN UN ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR DEL ÁREA SUR DE PUERTO RICO

Correa Suárez, Lisbel M. ¹

RESUMEN

El propósito de la investigación fue determinar la satisfacción de los/as estudiantes en cuanto a las acciones que promueven la presencia en un entorno virtual de aprendizaje en una institución de Educación Superior del área sur de Puerto Rico. Para alcanzar el objetivo de la investigación, se utilizó como base las acciones de presencia propuestas por Correa (2015): diálogo, interacción, liderazgo y diseño instruccional. Estas acciones sentaron la base para la formulación de tres preguntas de investigación. Para responder las preguntas bajo estudio, se diseñó un cuestionario que permitió recopilar las opiniones de los/las estudiantes en cuanto a las actividades de presencia. La población que se consideró en el estudio fueron 370 estudiantes en línea de la universidad bajo investigación. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo no experimental. El diseño del estudio fue tipo encuesta aplicado por correo electrónico. La implantación del diseño por encuesta tuvo una muestra por conveniencia representada por 375 participantes. Los participantes respondieron las 46 preguntas que conformaron el cuestionario. Como resultado, se descubrió que el 54% de los/las estudiantes entendieron que las acciones a favor del diálogo, la interacción, el liderazgo y el diseño instruccional fueron aplicadas con Mucha frecuencia. Asimismo, el 28% entendió que se integraron con Bastante frecuencia. No obstante, el 13% y el 3% le pareció que las actividades que prometían generar presencia en el entorno virtual de aprendizaje se desarrollaron de manera Regular y Pobre. Los hallazgos demostraron que se cumplió favorablemente con las acciones de presencia en el entorno virtual.

Palabras claves: presencia, Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), interacción pedagógica, diseño Instruccional, aspectos estéticos y visuales.

EVALUATION OF THE ACT OF PRESENCE IN VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION OF THE SOUTH AREA OF PUERTO RICO

ABSTRACT

The purpose of the research was to determine the satisfaction of the students towards the activities or actions that promotes presence in a virtual learning environment of an institution of higher education of a southern area of Puerto Rico. To achieve the objective of the investigation, the activities proposed by Correa (2015): dialogue, interaction, leadership and instructional design were used. These actions led the basis for the formulation two research questions. To answer the questions under study, a questionnaire was administered to collect the opinions of the students regarding the activities that generate presence. The population considered in the study were 370 online college students. The research design was a non-experimental quantitative approach. The participants respond the 46 questions of the survey. The sample was represented by 375 participants. As a result, 54% of the students understood that the actions based on: dialogue, interaction, leadership, and instructional design were applied very often. Also, 28% were stated that they were developed quite often. However, 13% and 3% answered that the presence activities were developed regularly and Poor in the virtual learning environment. The findings confirmed that the actions of presence were met favorably in the virtual environment.

Keywords: presence, virtual learning environment, pedagogical interaction, instructional design, aesthetic and visual aspects

¹ Catedrática Asociada de la Universidad Interamericana de Puerto Rico – Recinto de Ponce y Coordinadora del Centro de Innovación y Creatividad en la Educación (CICE). Doctorado en Tecnología Instruccional y Educación a Distancia de Nova Southeastern University. E-mail: lmcorrea@ponce.inter.edu

1. Introducción

Las tecnológicas de información y comunicación (TIC) han provocado que múltiples instituciones educativas se interesen por ellas (Silva, 2011). Precisamente, por su potencialidad en la diversificación de las formas de enseñanza. No resulta nuevo afirmar que las TIC han provocado el surgimiento de iniciativas innovadoras en el ámbito de la educación (Santoveña, 2011). Específicamente, para la creación de “entornos virtuales de aprendizaje [EVA] con enfoques metodológicos no tradicionales que transitan del aprendizaje individual al colaborativo, y de la transmisión a la construcción del conocimiento” (Silvo, 2010, p.2).

Es aquí donde las TIC tienen diversos retos que cumplir en la educación (Edel-Navarro, 2010). Enfrentando el desafío de materializar lo *virtual* transformándolo en un escenario *vivo* para la gestión y la regulación de la educación a distancia. Donde la dinámica de la *realidad virtual* represente una transformación en las formas de pensar las posibilidades de la comunicación y sus prácticas de significación (Maldonado, 1994). Sánchez (2010) lo afirmó cuando señaló que la aparición de la comunicación virtual en la modernidad ha dado paso a la inferencia sobre los efectos de la virtualidad en relación con la presencia. Entonces, la virtualidad como estructura tecnológica podría conllevar toda una contradicción entre *presencia* y *ausencia* (Sánchez, 2010).

Ahora bien, crear un sentido de presencia en un EVA no emerge naturalmente (Lehman & Conceicao, 2010). De hecho, la examinación de las posibilidades de la presencia en un EVA es algo complejo y objeto de debate (McCall, O’Neill, & Carroll, 2004). Contrario a lo antes expuesto, una amplia gama de investigaciones ha comprobado que la presencia en un EVA impacta favorablemente no tan solo el aprendizaje del estudiante, sino la enseñanza virtual en sí misma (Bulu, 2012; Lyons, Reysen & Pierce, 2012; Annard, 2011; Chen, Warden, Tai, Chen, & Chao, 2011; Kim, Kwon & Cho, 2011; Lee & Nass, 2005). Por eso, se podría entender que la creación de presencia logrará “establecer un sentimiento de relación personal entre el que enseña y el que aprende” (Garcia, 2011, p.15). Asimismo, según dictó el autor, una comunicación bidireccional como núcleo de la experiencia educativa, un dialogo mediado real para producir aprendizaje guiado por el docente y compartido por los pares, un sistema estructurado y flexible, y finalmente, una mayor interacción con base a la colaboración y el constructo social. Para esto, Lehman y Conceicao (2010) señalaron que para crear presencia se requiere de discernimiento, comprensión, planificación y diseño intencional de experiencias que propicien el sentido de existencia.

2. Propósito y preguntas de investigación

2.1 Propósito

Considerando el análisis anterior, el propósito de la investigación fue determinar la satisfacción de los/as estudiantes en cuanto a las acciones que promueven la presencia en un entorno virtual de aprendizaje en una institución de Educación Superior del área sur de Puerto Rico.

2.2 Preguntas de investigación

Tomando en cuenta el propósito del estudio, se establecieron las siguientes preguntas de investigación:

- ¿en qué medida fueron aplicadas las acciones de presencia en el entorno virtual de aprendizaje?
- ¿cuál es el nivel de satisfacción de los estudiantes en cuanto a las acciones de presencia a través del diálogo, interacción, liderazgo y diseño instruccional en un entorno virtual de aprendizaje?

3. Breve revisión de literatura

3.1 Entornos virtuales de aprendizaje

Un entorno se define como el ambiente, lo que rodea (Real Academia Española, 2015). El *ambiente* es el espacio donde ocurre el aprendizaje (Yáñez, Ramírez, & Glasserman 2014). Así, un entorno de aprendizaje le permite al docente integrar metodologías innovadoras que facultan al estudiante a utilizar las TIC como mecanismo de estimulación de su propio proceso de aprendizaje (Burgos, 2010). Entonces, se podría señalar que los EVA tienen la capacidad dinámica para gestionar la información, el conocimiento, la comunicación, la colaboración y el aprendizaje dentro de un entorno (Argut, Peris, Grandio, & Lozano, 2011).

Una virtud del EVA es que el individuo (estudiante y docente) que interactúa con ella se siente parte de un mundo virtual, a través del contacto con diversos objetos que componen este espacio (Méndez et al., 2007). Cuando los actores del EVA interactúan entre sí, estos sienten presente al otro individuo, a pesar de su ausencia física (Gunawardena & Mclsaac, 2004; Kehrwald, 2008; So & Brush, 2008). Lo que podría llegar a concluir que la frecuencia del uso de este tipo de entornos favorece las experiencias de aprendizaje (Agut, Peris, Gandi, & Lozano, 2011). Precisamente, por su facultad de promover un aprendizaje colaborativo donde los estudiantes pasan a ser agentes activos en el proceso de aprendizaje y los docentes se convierten en mediadores de esta construcción y apropiación de conocimientos (Huang, Rauch, & Liaw, 2010; Silva, 2004).

3.2 Presencia

La presencia en la virtualidad se podría concebir como una paradoja. Si bien es cierto que lo virtual es un espacio creado de la realidad, pero que igualmente es real y crea realidad (Sánchez, 2010). Entonces, la presencia es un estado de conciencia, es decir, la sensación de estar en el entorno virtual (Slater, & Wilbur 2010). Según Lefebvre (1983) es designar el objeto ausente, es decir, pasar de la distancia a la ausencia colmada por la representación. Se entiende que “las palabras, los signos, representan la presencia en la ausencia” (p. 82). Asimismo, la presencia se crea como consecuencia de la correlación entre el estado y el comportamiento del sujeto, y por las respuestas del entorno (Slater, Lotto, Arnold, & Sánchez, 2009). Lo que significa para Lehman y Conceicao (2010), el estado psicológico donde la tecnología desaparece en el momento que los usuarios comienzan a percibir y sentir que están presentes en un mismo lugar. Entonces, la presencia es una sensación de estar realmente en el mundo virtual (Schroeder, 2006), es *estar vinculado a otros* (Bente, Ruggenberg, Kramer, & Eschenburg, 2008), y a su vez, es *estar allí* (en el entorno) juntos (Schroeder, 2002). En otras palabras, es el resultado de la interacción dinámica entre la emoción, la conducta, la cognición y el entorno (Lehman & Conceicao, 2010).

Se dice que la presencia envuelve tres perspectivas: (1) la social, (2) la psicológica, y (3) la emocional (Noe, 2005; Garrison & Arbaugh, 2007). En esta misma línea, Lehman (2010) argumentó que la presencia puede ser experimentada en cuatro formas: (1) subjetiva, (2) objetiva, (3), ambiental, y (4) social. Adicionalmente, se le añade la presencia cognitiva y del docente (Kupczynski, Ice, Wisenmayer, & McCluskey, 2010). En forma paralela, existen diversos modos por los cuales se puede experimentar los tipos de presencia, por ejemplo, el realismo, la inmersión, la participación, y la supresión de la incredulidad (Lehman & Conceicao, 2010). Existen diversos tipos de presencia, pero la realidad es que estos pueden ser obstaculizados por algunos determinantes. No solo las limitaciones de algunas herramientas tecnológicas pueden afectar el desarrollo efectivo de la presencia en un EVA. También, las características de los usuarios, el diseño del entorno y de los contenidos, los aspectos visuales y estéticos, el manejo y ejecución de la instrucción, y la interacción entre los participantes pueden (Lehman, 2010).

3.3 Presencia y el entorno virtual de aprendizaje

Para Lehman y Conceicao (2010) el sentido de existencia en un ambiente virtual de enseñanza es concebido cuando el estudiante y el docente son capaces de asimilar y crear presencia. Lo cierto es que la presencia toma lugar cuando ambos están psicológicamente, emocionalmente y conductualmente presentes. En otras palabras, interconectados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual. Entonces, la carencia de presencia puede incidir dramáticamente en la percepción del estudiante en cuanto al espacio virtual de aprendizaje, y por ende, su comportamiento en el mismo

(Kupczynski, Ice, Wiesenmayer, & McCluskey, 2010). El estudiante debe ser más autónomo y auto-regulado con respecto a los objetivos, los métodos y los medios instruccionales. Mientras que el docente debe prestar atención en la creación de ambientes cuya característica principal sea la cercanía y cohesión del grupo. A partir del diseño de interacciones donde se aminoren las diferencias geográficas y la distancia personal (Pérez, 2009).

Al respecto, Correa (2015) enfatizó que la creación de presencia debe basarse en cuatro áreas a saber: (1) la interacción, (2) el diálogo, (3) el liderazgo y (4) el diseño instruccional. Para lograr crear presencia en un ambiente virtual de aprendizaje, la autora enfatizó el desarrollo de acciones específicas que prometen esta acción. La tabla 1 cada una de las acciones propuestas.

Tabla 1
Acciones que crean presencia en un EVA

Acción	Actividad
<i>Interacción</i>	Intercambio de recursos, método de proyectos, discusión y debates, evaluación entre pares y conjunta, encuentros virtuales, blogs, wikis, redes sociales, comunidades virtuales - grupos
<i>Diálogo</i>	Iniciación de ideas, reglas netiquetas, retroalimentación, explicaciones, mensajería, discusión guiada, mentorías/asesorías, intercambio de ideas basado en perspectivas y conocimientos, anuncios
<i>Liderazgo</i>	Plan de trabajo, objetivos y metas, establecer criterios, tareas delineadas/estructuradas, seguimiento, monitorización, facilitar la formación, reflexiones, retos, influencia y motivación, apoyo empatía
<i>Diseño Instruccional</i>	Información del docente, cuadro curricular, módulos instruccionales o guías de estudio, contenidos multimedios, tipografía, recursos de apoyo, lenguaje icónico

La aplicación de estas acciones promoverá una mayor presencia en el EVA presencia en este. Mientras que tomará en cuenta aspectos psicológicos, emocionales y del docente. Considerando que la presencia pudiera ocurrir de forma subjetiva, objetiva, social, cognitiva y ambiental.

4. Metodología

4.1 Diseño, participantes y validez del instrumento

La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo no experimental. El diseño del estudio fue tipo encuesta aplicado por correo electrónico. Mientras que el alcance investigativo de este estudio, se caracterizó por no manipular las condiciones del mismo y, por consiguiente, describir las actitudes, las opiniones, las conductas y las características de la población. La implantación del diseño por encuesta tuvo una muestra por conveniencia representada por 375 participantes. Los participantes respondieron las 46 preguntas que conformaron el cuestionario. La tabla 2 describe el cuestionario utilizado para la recopilación de datos.

Tabla 2
Descripción del cuestionario

Indicadores	Objetivos	Reactivos
<i>Interacción</i>	Identificar el nivel de acciones que promueven la interacción para favorecer la cognición, la colaboración, la cohesión social y la pertinencia.	8
<i>Diálogo</i>	Explorar el grado de acción de diálogo para la apertura a la discusión educativa.	8
<i>Liderazgo</i>	Examinar la integración de acciones de liderazgo que incite la motivación, la participación y la cooperación de todas las partes a través de la estimulación, la consideración intelectual e individual	15
<i>Diseño Instruccional</i>	Indagar información sobre acciones del diseño instruccional como tarea metódica que conlleva elaborar minuciosamente una serie de materiales que permitirán lograr el objetivo principal, que es la instrucción	10

Se determinó la confiabilidad del instrumento según los criterios establecidos por esta autora. Para esto, se midió la consistencia de las respuestas de los 46 reactivos que componían el instrumento. Como resultado, se obtuvo un valor de alfa de Cronbach de 0.98, representando un máximo nivel de confiabilidad. Para la autora esto significa que el instrumento es sumamente confiable, es decir, fiable total o perfecto. Los participantes de este estudio fueron estudiantes que estudian completamente a distancia o participan en al menos un curso en línea en una institución de educación

superior del área sur de Puerto Rico. En esta investigación, la muestra de participantes fueron 1,504 estudiantes.

5. Análisis de los hallazgos

El propósito del estudio fue determinar la satisfacción de los/as estudiantes en cuanto a las acciones que promueven la presencia en un entorno virtual de aprendizaje en una institución de Educación Superior del área sur de Puerto Rico. La valoración de las acciones de presencia se realizó utilizando como marco lo sugerido por Correa (2015). Para esto, los participantes presentaron su opinión en el cuestionario administrado utilizando una escala Likert que iba desde Mucho a Pobre. Los rangos de puntuación van desde 1.00 a 4.00 puntos. Los datos recopilados, según se describen en esta sección, permitieron presentar una interpretación y conclusión de los hallazgos más sobresalientes tomando en cuenta la literatura utilizada como referencia en sección dos.

5.1 Perfil de los participantes

De acuerdo a los datos demográficos recopilados, el 75% eran de género femenino y el 25% era masculino. Específicamente, el 75% estudiaba a tiempo completo y el 25% a tiempo parcial. En relación a la modalidad de estudio, se encontró que el 90% son estudiantes totalmente a distancia, mientras que el 11% estudia de manera combinada, presencial y en línea.

5.2 Preguntas de investigación

Para la valoración de las acciones de presencia a través de la interacción, el diálogo, el liderazgo y el diseño instruccional, se estableció la siguiente pregunta de investigación: ¿en qué medida fueron aplicadas las acciones de presencia en el entorno virtual de aprendizaje? y ¿cuál es el nivel de satisfacción de los estudiantes en cuanto a las acciones de presencia a través del diálogo, interacción, liderazgo y diseño instruccional en un entorno virtual de aprendizaje? En respuesta, se evaluaron los datos como resultados de 41 reactivos del instrumento administrado. Específicamente, se redactaron 41 reactivos para responder a las preguntas bajo estudio, y a su vez, evaluar el nivel de satisfacción en cuanto a las acciones de presencia en un entorno virtual de aprendizaje. A continuación, se presenta un análisis de los hallazgos más sobresalientes, según las cuatro áreas específicas: (1) interacción, (2) diálogo, (3) liderazgo, y (4) diseño instruccional.

5.3 Diálogo

La primera parte del instrumento midió las acciones de presencia con motivo al diálogo. De acuerdo a las respuestas de los 8 reactivos destinados a la valoración de esta acción, el 60% señaló que se estableció *Mucho* las reglas netiqueta para mantener un

clima de confianza y lenguaje apropiado. El 86% argumentó que se dio *Mucho* y *Bastante* apertura a la discusión de temas relacionados a la materia de estudio. También, el 54% destacó que se proveyeron anuncios para divulgar asuntos importantes del curso, y a su vez, dar oportunidad para la aclaración de dudas. Por otra parte, el 82% resaltó que se presentaron explicaciones precisas de cómo se desarrollará el dialogo. Ahora, el 81% recalcó que se proponen con mucha y baste frecuencia ideas principales que provocaron y motivaron la iniciación y desarrollo del dialogo, mas se proveyó retroalimentación oportuna que orientó y guio el discurso. Sin embargo, el 77% argumentó que se ofrecieron *Mucho* y *Bastante* mentorías y asesorías para fortalecer, animar y motivar el aprendizaje del estudiante. Se presenta la figura 1 la cual es una representación gráfica del por ciento de respuestas sobre las acciones de diálogo para crear presencia en un entorno virtual.

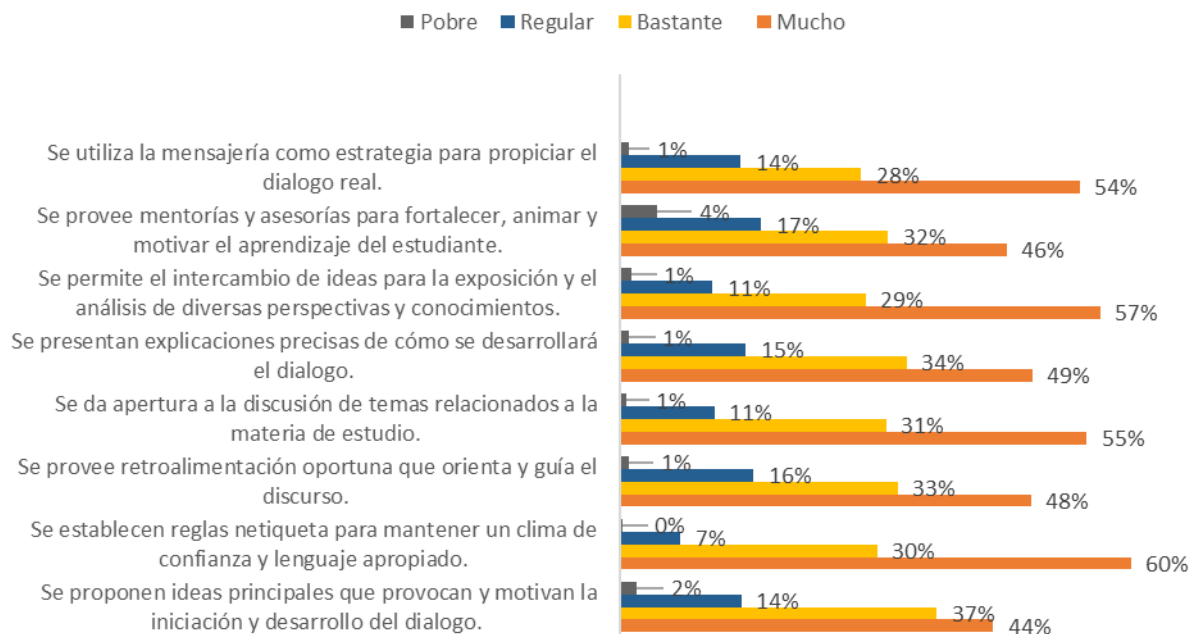


Figura 1. Representación gráfica del por ciento ponderado de los resultados de la primera parte del instrumento sobre en cuanto la acción de presencia con enfoque al diálogo en un entorno virtual de aprendizaje.

5.4 Interacción

La segunda parte del instrumento pretendió medir la presencia en un entorno virtual con acción a la interacción. Como dato sobresaliente se destaca que el 57% indicó que se motiva *Mucho* la discusión y los debates a través de foros y, el 29% expreso que esto se realizó bastante. Por otra parte, el 86% argumentó que se incluyó *Mucho* y *Bastante* elementos en el contenido del curso, por ejemplo vídeos, enlaces, artículos, entre otros que me permite la interactividad del estudiante-contenido. Por otra parte, de

un 70% a un 72% indicaron que se aplicó *Mucho* y *Bastante* el intercambio de materiales o tareas para un aprendizaje compartido, y también, el desarrollo de proyectos para el trabajo colaborativo entre estudiantes. El 58% enfatizó en que las reuniones virtuales a través de un medio tecnológico para la interacción entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante, los blogs y wikis con motivación a la interacción entre el estudiante-profesor y estudiante-estudiante y, los grupos para el desarrollo de comunidades aprendizaje se integraron con *Mucho* y *Bastante* frecuencia. La figura 2 es una representación gráfica del por ciento de las respuestas de los ocho reactivos que estimaron la presencia con acción a la interacción.

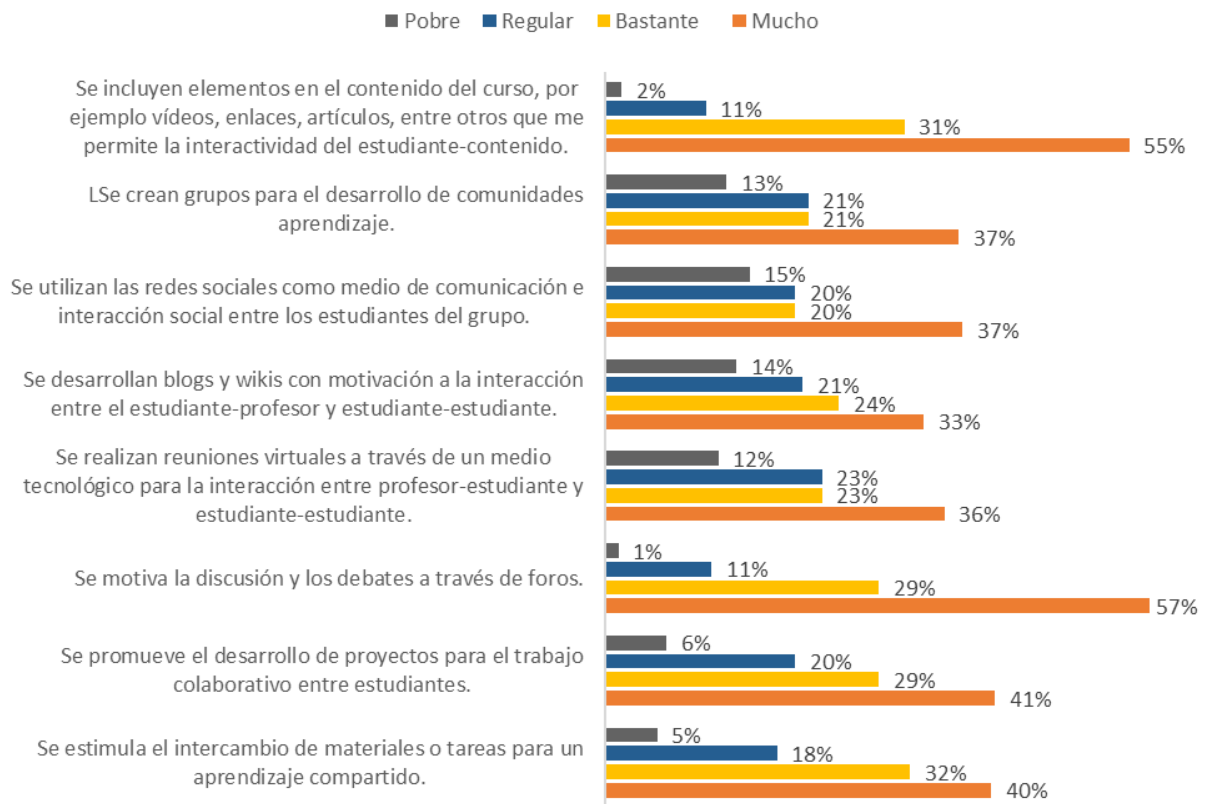


Figura 2. Representación gráfica del por ciento ponderado de los resultados de la segunda parte del instrumento sobre en cuanto la acción de presencia con enfoque a la interacción en un entorno virtual de aprendizaje.

5.5 Liderazgo

Asimismo, la tercera parte pretendió evaluar las acciones con motivo al liderazgo para crear presencia en un entorno virtual. Para esto, se desarrollaron 15 reactivos que valoraron esta acción. Los datos reflejaron que de un 90% a 91% afirmó que se propusieron los criterios por los cuales el estudiante fue evaluado y, se delinearon y estructuraron las tareas de acuerdo a los criterios establecidos con *Mucha* y *Bastante*

frecuencia. Mientras que de un 80% a un 87% argumentaron que se promovió la ayuda y la colaboración entre estudiantes como acción de apoyo en el proceso de aprendizaje, se proporcionó retroalimentación en cuanto al desempeño académico, se motivó a la colaboración y compromiso y, se proveyó seguimiento para dirigir, orientar y guiar al estudiante con *Mucha* y *Bastante* frecuencia. Al mismo tiempo, respondieron que se desarrollaron diversas actividades de evaluación para monitorear el progreso académico del estudiante, se incluyeron estrategias que promueve y facilita el proceso de aprendizaje y, se integraron actividades que retan el proceso de aprendizaje. La figura 3 es una representación gráfica del porcentaje de las respuestas de los reactivos que estimaron la presencia con acción al liderazgo.



Figura 3. Representación gráfica del porcentaje ponderado de los resultados de la tercera parte del instrumento sobre en cuanto la acción de presencia con enfoque al liderazgo en un entorno virtual de aprendizaje.

5.6 Diseño instruccional

Finalmente, se valoraron las acciones de presencia a través del diseño instruccional. Esta cuarta parte, incluyó diez reactivos que evaluaron este aspecto. En cuanto este aspecto, un 73% destacó que se incluyen *Mucho* módulos instruccionales para el estudio del contenido de la materia. Ahora, el 90% argumenta que las siguientes acciones se desarrollaron con *Mucha* y *Bastante* frecuencia, estas son: la alineación del contenido instruccional del curso con el currículo, la integración de tareas que promueven el pensamiento crítico y la aplicación de conceptos, la contemplación de contenidos multimedios y, por último, una introducción que explica la pertinencia del curso y como éste le apoyará en su desempeño en el campo profesional. En esta línea, se presenta una gráfica la figura 4 la cual es una representación gráfica del porcentaje de las respuestas de los reactivos que evaluaron la presencia con acción al diseño instruccional.

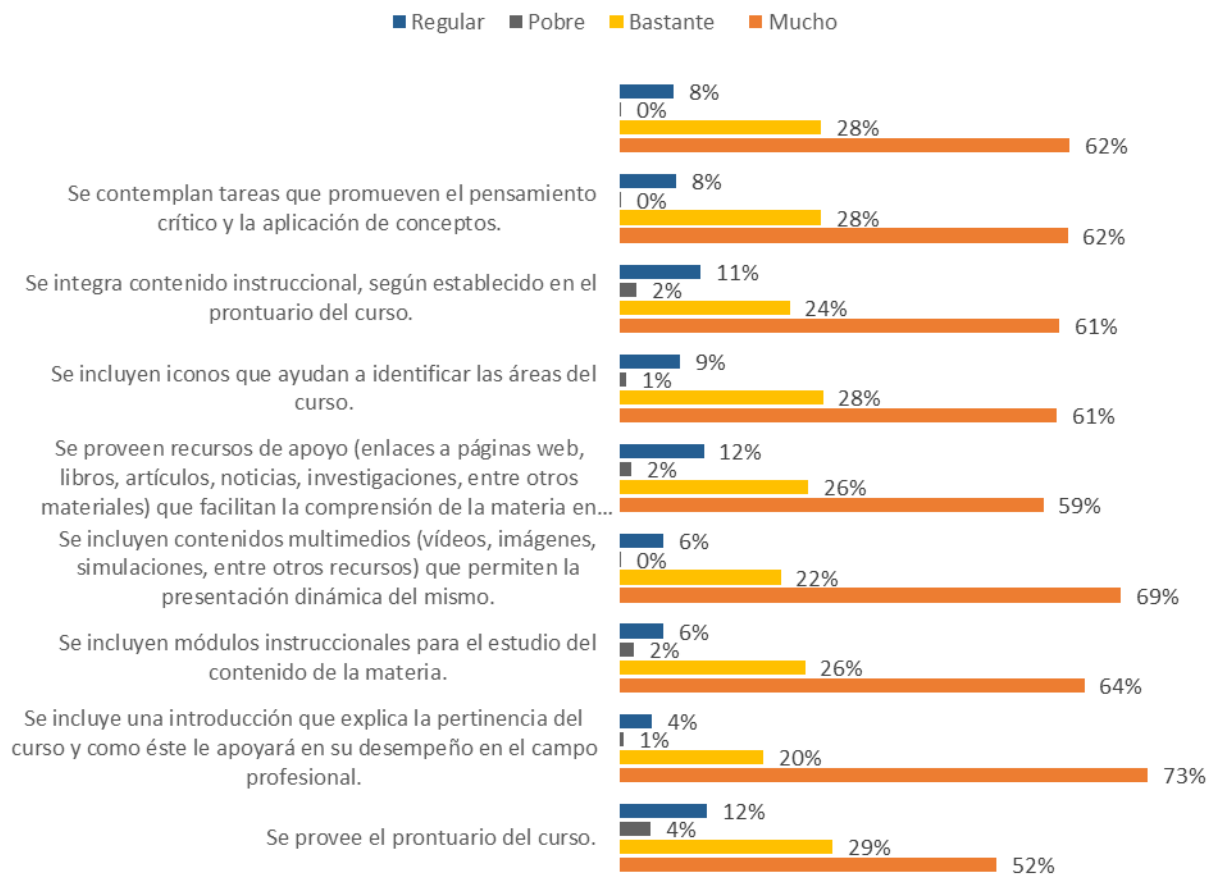


Figura 4. Representación gráfica del porcentaje ponderado de los resultados de la cuarta parte del instrumento sobre en cuanto la acción de presencia con enfoque al diseño instruccional en un entorno virtual de aprendizaje.

En general, según se describió en la figura cinco, se descubrió que el 54% de los/las estudiantes entendieron que la acciones a favor del diálogo, la interacción, el liderazgo y el diseño instruccional fueron aplicadas con *Mucha* frecuencia. Asimismo, el 28% entendió que se integraron con *Bastante* frecuencia. No obstante, el 13% y el 3% le pareció que las actividades que prometían generar presencia en el entorno virtual de aprendizaje se desarrollaron de manera *Regular* y *Pobre*.

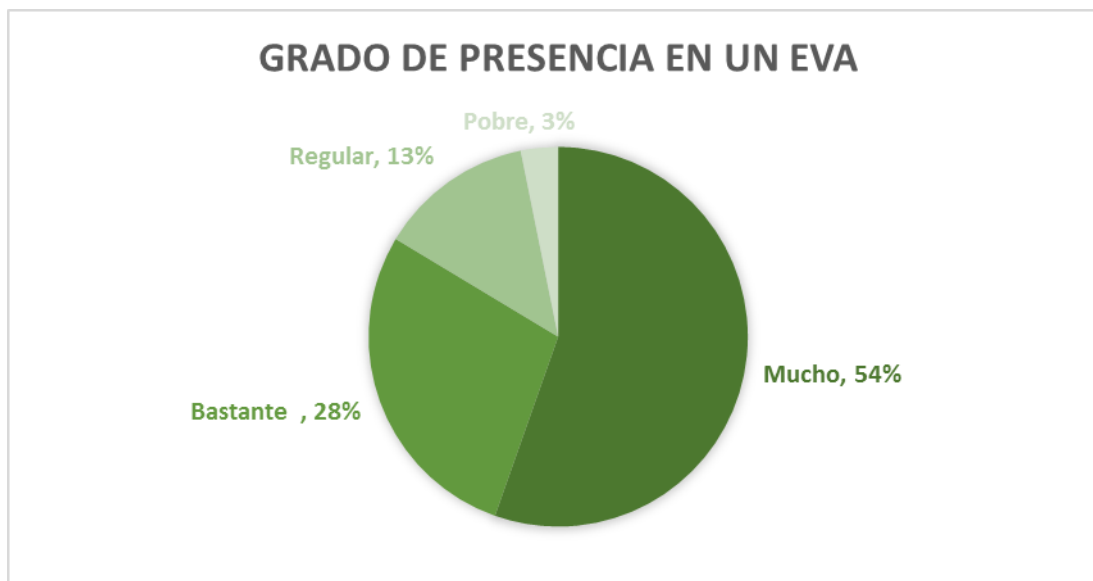


Figura 5. Representación gráfica del porcentaje ponderado de los resultados del grado de satisfacción en cuanto a las acciones de presencia en un entorno virtual de aprendizaje.

6. Conclusiones

Los fundamentos teóricos expuestos y el análisis de los datos estadísticos en este estudio permiten llegar a las siguientes conclusiones:

1. Se debe prestar atención al estudio de la presencia en la enseñanza virtual. Esto lo afirmó Rivera (2011, p. 83) cuando señaló que es imperante “promover una mayor presencia del profesor en los cursos a distancia, de modo que se fomente la interacción entre profesor y estudiante ya que el estudiante manifestó sentirse solo ante la escasa y en ocasiones nula presencia del profesor.”
2. Es necesario tomar en cuenta los aspectos de liderazgo en la instrucción en espacios virtuales. Ribble y Miller (2013) argumentaron que la brecha entre el conocimiento de la tecnología y la falta de preparación en liderazgo educativo puede generar conflictos en el proceso educativo en sí mismo.

3. Un alto grado de interacción en los espacios virtuales favorecen el sentimiento de cohesión social y pertinencia dentro de las mismas (Pascal, Comoglio, Fernández, & Minnaard, 2010). Según los autores, cuando los estudiantes son capaces de construir el significado a partir de una comunicación sostenida, se dice que existe un mayor nivel de presencia cognitiva.
4. Las TIC deben utilizarse para crear realismo en los EVA. Para crear la ilusión o el estado psicológico cómodo donde el estudiante sienta que *está allí* en el entorno y *vinculado a otro*, o sea, *juntos* (Bente, Ruggenberg, Kramer, & Eschenburg, 2008; Schroeder, 2002).

7. Recomendaciones

Considerando el análisis anterior, se presentan algunas recomendaciones:

1. Motivar la integración de medios multimodales para la presentación interactiva y dinámica del contenido. De acuerdo a Borba y de Azevedo (2006) el uso de vídeo como un recurso lúdico de apoyo pedagógico. Lo que significa para el autor, un promotor de la competencia comunicativa de los estudiantes acercándolo a la realidad en un mundo virtual.
2. Establecer estándares para estructuración adecuada de los cursos en línea. Garrison y Anderson (2005) destacaron el diseño como una dimensión de la gestión de actividades en la educación a distancia. Por ello, los autores enfatizaron en la consideración de las consideraciones estructurales antes de iniciar el proceso de instrucción en línea.
3. Se sugiere el desarrollo de foros en el espacio virtual como estrategia de intercambio de alto valor académico para complementar las actividades de presencia de enseñanza, a través de una actividad didáctica diseñada en la modalidad.
4. Es necesario fortalecer las competencias de liderazgo para la mejora educativa, teniendo en cuenta que es necesario atender a la formación en competencias de liderazgo entendidas como competencias profesionales (Ugarte y Naval, 2010).
5. La formación en cuanto a la interacción y comunicación es vital para promover la presencia en un EVA. Caraballo (2010) enfatizó en el desarrollo de adiestramientos referentes al manejo de estrategias de instrucción con énfasis en la comunicación e interacción en los cursos virtuales.

6. Para propósitos del dialogo, es esencial proporcionar un ambiente que aliente y anime al estudiante para la construcción de conocimiento apoyándose en la reflexión y la interacción social con los otros miembros de la comunidad (Pascal, Comoglio, Fernández, & Minnaard, 2010).
7. Se debe prestar atención a la presencia social como clave para la disminución, y hasta la desaparición de sentimientos de aislamiento que surgen como producto de la falta de interacción y comunicación entre las partes: estudiante-docente y estudiante-estudiante.
8. Promover la creación de presencia a través acciones que promuevan el dialogo, la interacción, el liderazgo y el diseño instruccional como ejes principales. La figura que se muestra a continuación propone algunas de estas actividades.

Referencias

- Agut Nieto, S., Peris Pichastor, R., Gandio Botella, A., & Lozano Nomdedeu, F. A. (2011). Presencia social en entornos virtuales de aprendizaje: Adaptación al español de la Networked Minds Social Presence Measure. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 279-288.
- Annard, D. (2011). Social presence within the community of inquiry framework. *International Review of Research in Open and Distance Education*, 12(5), 40–56.
- Avram, M., Opreș, D., & David, D. (2014). The Effects of Expectancies on Presence in Virtual Environments: A Brief Research Report. *Transylvanian Journal Of Psychology*, 15(1), 21-31.
- Bailenson, J., Blascovich, J., Beall, A. C., & Loomis, J. M. (2001). Proxemic behavior as a function of behavioral realism within immersive virtual environments. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 10, 583-598.
- Banos, R. M., Botella, C., Rubio, I., Quero, S., Garcia-Palacios, A., & Alcaniz, M. (2008). Presence and emotions in virtual environments: The influence of stereoscopy. *CyberPsychology & Behavior*, 11(1), 1–8.
- Bente, G., Ruggenberg, S., Kramer, N. C., & Eschenburg, F. (2008). Social presence and interpersonal trust in net-based collaboration. *Human Communications Research*, 34, 287–318.
- Bulu, S. T. (2012). Place presence, social presence, co-presence, and satisfaction in virtual worlds. *Computers & Education*, 58, 154–161.
- Burgos, J.V. (2010). Aprovechamiento de Recursos Educativos Abiertos (REA) en ambientes enriquecidos con tecnología. En M.S. Ramírez y J.V. Burgos (Coords.), *Recursos Educativos Abiertos en Ambientes Enriquecidos con Tecnología. Innovación en la Práctica Educativa* (pp. 5-26). Monterrey, México: Lulú.

- Calderón, J. & Lárez, E. (2010). Aproximación a los Modelos Propuestos para el Análisis de las Interacciones en Entornos Virtuales de Aprendizaje. Recuperado en http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_1/Calderon_Jorge_y_otros.pdf
- Chen, J. F., Warden, C. A., Tai, D. W., Chen, F., & Chao, C. (2011). Level of abstraction and feelings of presence in virtual space: Business English negotiation in Open Wonderland. *Computers & Education*, 57, 2126–2134.
- Correa Suárez, L. M. (2015). Como crear presencia en la virtualidad. *Revista Techne*, 7(1).
- Demir Kaymak, Z., & Horzum, M. B. (2013). Relationship between Online Learning Readiness and Structure and Interaction of Online Learning Students. Recuperado en <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017736.pdf>
- Edel-Navarro, R. (2010). Entornos virtuales de aprendizaje: La contribución de “lo virtual” en la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 7-15.
- Fox, J., Christy, K. R., & Vang, M. H. (2013). The Experience of Presence in Persuasive Virtual Environments. Recuperado http://commfox.org/data/Fox_Christy_Vang_2014_Presence_in_Persuasive_Virtual_Environments_chapter.pdf
- Garrison, D. & Anderson, T. (2005), *El e-learning en el siglo XXI. Investigación y práctica*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Gallego, M. J., & Gutiérrez, E. (2014). Liderazgo Instruccional y distribuido en espacios virtuales de comunicación en educación post-obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 97-118.
- Gutiérrez-Santiuste, E. y Gallego-Arrufat, M. J. (2013). Analizar el liderazgo distribuido en entornos virtuales de formación. *Perspectiva Educativa*, 52(2), 86-103.
- Gómez, J. L. (2008). Factores críticos del e-learning: diseño y tutorización de procesos de enseñanza-aprendizaje colaborativos. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 263-283.
- Gunawardena, C. N. & Mclsaac, M. S. (2004). Distance education. En D. Jonassen (Ed.), *The handbook of research on education communications and technology* (pp. 355-395). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gunawardena, Ch., Lowe, C., & Anderson, T. (1997) Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal Educational Computing Research*, 17(4), 395-429.
- Hassell, M. D., Goyal, S., Limayem, M., & Baughzala, I. (2011). Effects of presence, copresence, and flow on learning outcomes in 3D learning spaces. Recuperado en <http://www.swosu.edu/academics/aij/2012/v2i1/hassell-goyal-limayem-boughzala.pdf>
- Huang, H. M., Rauch, U. & Liaw, S. S. (2010). Investigating learners' attitudes toward virtual reality learning environments: Based on a constructivist approach. *Computers & Education*, 55, 1171-1182.

- Ijsselsteijn, W. A., de Ridder, H., Freeman, J., & Avons, S. E. (2000). Presence: Concept, determinants, and measurement. In Human Vision and Electronic Imaging Conference. *Proceedings of the International Society for Optical Engineering*, 3959, 520-529.
- Kahai, S., Sosik, J.J. y Avolio, B.J. (2003). Effects of leadership style, anonymity, and rewards on creativity-relevant processes and outcomes in an electronic meeting system context. *The Leadership Quarterly*, 14(4-5), 499-524.
- Kehrwald, B. (2008). Understanding social presence in text-based online learning environments. *Distance Education*, 29, 89-106.
- Kim, J., Kwon, Y., & Cho, D. (2011). Investigating factors that influence social presence and learning outcomes in distance higher education. *Computers & Education*, 57, 1512-1520.
- Kupczynski, L., Ice, P., Wisenmayer, R., & McCluskey, F. (2010). Student perceptions of the relationship between indicators of teaching presence and success in online courses. *Journal of Online Learning*. 9(1), p. 23-43.
- Lee, K. M. (2004). Presence, explicated. *Communication Theory*, 14(1), 27-50.
- Lefebvre, H. (1982) *La presencia y la ausencia. Contribución a la teoría de las representaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lehman, R. M., & Conceicao, S.C. O. (2010). Creating a Sense of Presence in Online Teaching: How to "Be There" for Distance Learners. California: John Wiley & Sons, Inc.
- Lehman, R. (2006). The Role of Emotion in Creating Instructor and Learner Presence in the Distance Education Experience. *Journal of Cognitive Affective Learning*, 2(2) (Spring 2006), 12-26.
- Lyons, A., Reysen, S., & Pierce, L. (2012). Video lecture format, student technological efficacy, and social presence in online courses. *Computers in Human Behavior*, 28,181-186.
- Maldonado, Tomás (1994) *Lo real y lo virtual*. Barcelona: Gedisa.
- McCall, R., O'Neill, S., & Carroll, F. (2004). Measuring presence in virtual environments. Recuperado en <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.278.7854&rep=rep1&type=pdf>
- Méndez Barceló, A., Rivas Diéguez, A., & del Toro Borrego, M. (2007). Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje. Editorial Universitaria: Cuba.
- Moore, M. G. (2012). The Theory of Transactional Distance. In M. G. (Ed.) (2012) *The Handbook of Distance Education*. Third Edition. New York: Routledge.
- Murillo Ramón, J. (2000) Un entorno interactivo de aprendizaje con Actividades aplicado a la enseñanza de la geometría en la E.S.O. [Memoria de Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Pascal, O., Comoglio, M., Fernández, M., & Minnard, C. (2010). La Interacción didáctica en Entornos Virtuales de Aprendizaje: Dinámica del Foro en la Red de Docentes de la Facultad de Ingeniería de la UNLZ. Recuperado en

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/18932/Documento_completo.pdf?sequence=1

- Quiroz, J. (2007). Las interacciones en un entorno virtual de aprendizaje para la formación continua de docentes de enseñanza básica [Tesis Doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Santoveña, S. M. (2011). Procesos de comunicación a través de entornos virtuales y su incidencia en la formación permanente en red. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(1), 93-110.
- Schroeder, R. (2006). Being there together and the future of connected presence. *Presence: Teleoperators, & Virtual Environments*, 15, 438-454.
- Schroeder, R. (2002). Social interaction in virtual environments: Key issues, common themes, and a framework for research. In R. Schroeder (Ed.), *The social life of avatars: Presence and interaction in shared virtual environments* (pp. 1–16). London: Springer.
- Sheridan, T. B. (1992). Musings on telepresence and virtual presence. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 1, 120–126.
- Silva Quiroz, J. (2011). Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje. España: Editorial UOC.
- Silva Quiroz, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179420763002.pdf>
- Silva, J. (2004). El rol moderador del tutor en la conferencia mediada por computador. *EduTec: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 17. Recuperado en http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec17/silva_16a.pdf
- Slater, M., Lotto, B., Arnold, M. M., & Sánchez-Vives, M. V. (2009). How we experience immersive virtual environments: the concept of presence and its measurement. *Anuario de Psicología* 2009, 40(2), 193-210
- Slater, M., Usoh, M., & Steed, A. (2010). Depth of Presence in Virtual Environments.
- Slater, M., & Wilbur, S. (2010). A Framework for Immersive Virtual Environments (FIVE): Speculations on the Role of Presence in Virtual Environments. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6(6), 603-616.
- So, H. J. & Brush, T. A. (2008). Student perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical factors. *Computers & Education*, 51, 318-336.
- Ratan, R., & Hasler, B.S. (2010). Exploring Self-Presence in Collaborative Virtual Teams. *PsychNology Journal*, 8(1), 11 – 31.
- Real Academia Española (2015). Diccionario de la lengua española. Recuperado en <http://lema.rae.es/drae/?val=entorno>
- Rey Solaz, B. (2010). Contributions to the Development of Objective Techniques for Presence Measurement in Virtual Environments by means of Brain Activity Analysis [Tesis doctoral no publicada]. Universitat Politècnica de València.

Ruiz Aguirre, E. I., Martínez de la Cruz, N. L., & Galindo González, R. M. (2012). Aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales y sus bases socio-constructivistas como vía para el aprendizaje significativo. Recuperado en <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/313/280>

Zahorik, P., & Jenison, R. L. (1998). Presence as being in-the-world. *Presence*, 7(1), 78–89.

Zangara, A., & Sanz, C. (2013). Aproximaciones al concepto de interactividad educativa, en tiempos de la tecnología digital. Recuperado en http://www.uncu.edu.ar/seminario_rueda/upload/t39.pdf