

EL ROL DOCENTE EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA VIRTUAL

SANDRA JANETH VÉLEZ RAMÍREZ

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2014

EL ROL DOCENTE EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA VIRTUAL

SANDRA JANETH VELEZ RAMIREZ

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Asesor

JORGE HUGO MUÑOZ MARIN

Magister en enseñanza del Ingles

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2014

(Sandra Janeth Vélez Ramírez)

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

A la memoria de todos aquellos que han recorrido estos mismos pasos y dejaron un legado de conocimientos.

AGRADECIMIENTOS

A mi padre y a mi madre que siempre han estado a mi lado para sostener mis pasos, darme apoyo y ser mi guía.

A mis compañeros que son miembros de una cofradía que busca hacer de este país un sitio mejor para vivir.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	17
1.1. CONTEXTO.....	17
1.2. OBJETIVOS.....	26
2. ESTADO DE LA CUESTION.....	27
2.1. ESCENARIO INTERNACIONAL.....	27
2.2 EXPERIENCIA DE UNIVERSIDADES INTERNACIONALES.....	38
2.3. ESCENARIO NACIONAL.....	45
3. MARCO CONCEPTUAL.....	50
3.1. IMPORTANCIA DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN.....	50
3.2. CAMBIOS QUE INTRODUCEN LAS TIC EN LA EDUCACIÓN.....	58

3.3.	CAMBIOS DE LOS MODELOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	59
3.4.	EDUCACIÓN A DISTANCIA VIRTUAL (E-LEARNING, B-LEARNING).....	63
3.5.	MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA.....	71
3.6.	NUEVO PERFIL (LA TRANSICIÓN DEL ROL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PRESENCIAL A LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y VIRTUAL).....	73
4.	DISEÑO METODOLÓGICO.....	88
4.1.	POBLACIÓN DEL ESTUDIO.....	96
4.2.	MUESTRA.....	99
4.3.	ANÁLISIS DE DATOS.....	104
5.	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	108
5.1.	ANÁLISIS CUANTITATIVO.....	109
5.2.	ANÁLISIS CUALITATIVO.....	113
6.	HALLAZGOS.....	123

6.1. ALISTAMIENTO.....	125
6.2. EJECUCIÓN.....	126
6.3. ACOMPAÑAMIENTO.....	127
CONCLUSIONES.....	148
RECOMENDACIONES.....	151
BIBLIOGRAFIA.....	152
ANEXOS.....	159
APENDICE 1: ENTRVISTA DIRECTIVOS.....	159
APÉNDICE 2: ENCUESTA DOCENTES.....	161
APÉNDICE 3: GRUPO FOCAL A ESTUDIANTES.....	169
APÉNDICE 4: LISTA DE CHEQUEO.....	193

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo pedagógico de la Universidad Oberta de Catalunya (portal www.uoc.edu).

Figura 2. Modelo pedagógico del Tecnológico de Monterrey (portal www.itesm.edu).

Figura 3. Estructura organizativa de la facultad de educación

Figura 4. Rol docente vs Colombia digital

Figura 5. Consolidado lista de chequeo

Figura 6. Alistamiento

Figura 7. Ejecución

Figura 8. Acompañamiento

Figura 9. Porcentaje de aulas montadas por programa

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Consolidado general por acción de la lista de chequeo

Tabla 2. Sistematización de encuesta a docentes y grupos focales a estudiantes

Tabla 3. Entrevista a la decana

RESUMEN

Esta investigación de tipo mixto con enfoque de estudio de caso que buscó caracterizar los diferentes roles que desempeñan los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas virtuales en la modalidad de educación a distancia y la apropiación del modelo de docente planteado por una institución de educación superior en la práctica docente. El diseño metodológico de la investigación fue el explicativo secuencial (dexplis), el cual permitió hacer una triangulación de la información mediante 4 instrumentos los cuales fueron una entrevista a directivos para tomar las apreciaciones institucionales, una encuesta a docentes para recopilar información sobre su práctica pedagógica, grupos focales a estudiantes para recopilar información de las percepciones sobre el rol del docente en cada curso y finalmente una lista de chequeo del uso de las herramientas de la plataforma(aulas virtuales). Estos instrumentos los cuales permitieron establecer como hallazgos la identificación y caracterización de cuatro roles del docente en entornos virtuales (tradicional, e-migrante, nativo y praxeológico), en donde se y como conclusiones la falta de articulación y apropiación en la práctica educativa del modelo planteado por la institución de educación superior. Igualmente fue posible concluir como la falta de articulación de un modelo pedagógico de una institución de educación superior con las prácticas pedagógicas reales de la virtualidad llevan a reconsiderar los resultados reales de la formación a distancia y virtual.

**PALABRAS CLAVE: ROL DOCENTE; AULA VIRTUAL;
MODELO DE DOCENTE; TECNOLOGIAS DE LA
INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN; MODALIDAD DE
EDUCACIÓN A DISTANCIA**

ABSTRACT

This research is a mixed case study that aims at characterizing the different roles played by teachers in the teaching and learning processes of a virtual environment from a distance education methodology and how teachers understand the institutional model in a high education institution. The research methodology design was the sequential explicative (dexplis), which allowed to triangulate information through four different data collection instruments, such as an interview aimed at collecting institutional perspectives from the administrative personnel from the university, a teachers' interview designed to collect information on the teachers' practice, focal groups with students in order to understand students' perceptions about the teachers' role in each course and finally a checklist on the use of the different tools from the virtual environment. These data collection instruments permitted to identify the characterization of four different teachers' role as the findings from this study, they are a traditional teacher, e-migrate – native and praxeologic; likewise it was possible to notice the lack of articulation and commitment with the teaching practice established in the institutional guidelines. These facts stated the need to evaluate the different practices and realities from the results of the distance and virtual instruction in this particular high education institution.

**KEYWORDS: TEACHINGROLE; VIRTUALCLASSROOM;
TEACHINGMODEL; INFORMATIONTECHNOLOGYAND
COMMUNICATION; DISTANCE EDUCATIONMODE**

INTRODUCCIÓN

Cada momento histórico ha perfilado la labor docente, por ello es indiscutible que aún en la actualidad, la ayuda, mediación y guía del docente son imprescindibles al hablar de educación, pues ella tiene lugar cuando el docente es capaz de establecer un proceso de comunicación favorecedor con sus estudiantes, mediante los diferentes canales de los que se dispone, los diversos lenguajes a través los cuales puede relacionarse y los múltiples escenarios en los que sucede el proceso de formación.

Aludiendo precisamente a uno de estos escenarios, las Aulas virtuales, esta investigación buscó la identificación y caracterización de los diferentes roles de los docentes en su tarea pedagógica virtual para establecer la articulación y apropiación de estos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una institución de educación superior.

CAPITULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. CONTEXTO

La Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) fue fundada el 31 de agosto de 1988, cuando se firmó el acta de constitución por la unión de la Corporación Minuto de Dios, el Centro Carismático Minuto de Dios y la Congregación de Jesús y María (Padres eudistas) quienes encomendaron al padre Mario Hormaza hacerse cargo del proyecto educativo, cuya primera etapa debería concluir con la obtención de la personería jurídica. En junio 27 de 1990, mediante acuerdo 062, el ICFES aprobó el estudio de factibilidad presentado y el 1 de agosto del mismo año, mediante Resolución 10345, el Ministerio de Educación Nacional reconoció la personería jurídica a la Corporación Universitaria Minuto de Dios y aprobó sus estatutos.

El 19 de julio de 1991, mediante acuerdo 126, el ICFES concedió licencia de funcionamiento a los tres programas de Licenciaturas de la Facultad de Educación y el 30 de julio, mediante acuerdo 145, al programa de Administración para el Desarrollo Social. A finales de 1992 se concedió la licencia al programa de Ingeniería Civil (Acuerdo 233 del ICFES) y en 1993 al de Comunicación Social Periodismo. El padre Camilo Bernal Hadad fue nombrado Rector General de UNIMINUTO a comienzos de 1997. Con

el proceso ya iniciado en la Organización Minuto de Dios, la planeación estratégica para los años 1997-2001 se convirtió en una prioridad.

En la sede del municipio de Bello, Antioquia, la Corporación comenzó a ofrecer programas profesionales con la modalidad de Educación a distancia tradicional desde 2006, en convenio con la Universidad del Tolima. Este convenio no contemplaba el uso de aulas virtuales y centraba su modelo en seis encuentros presenciales cada 15 días con un docente y lectura y elaboración de trabajos de acuerdo con el área y sus contenidos. En el ámbito nacional, a partir de 2010 la Corporación Universitaria Minuto de Dios se convirtió en un multicampus, constituido por varias sedes a lo largo y ancho del país que hace apuestas formativas con programas técnicos y profesionales bajo la estructura de sistema, lo que implica que las decisiones se toman como una unidad nacional (ya sin la participación de la Universidad del Tolima), se siguió ofreciendo Educación a distancia pero con apoyo en la virtualidad (Aulas virtuales). Además, se implementó una metodología que se complementaba con unas asesorías presenciales según el número de créditos del curso, entrega de textos cada semestre y con aulas virtuales, a través de la plataforma Moodle. El propósito de dicha transformación era generar programas de formación que se desarrollaran bajo el modelo pedagógico de la institución (praxeología), que la interacción entre estudiantes y profesores trascendiera de las tres horas de clase

quincenales y fuera complementada mediante la utilización de aulas virtuales..

Durante esta transición, las políticas establecidas por la Universidad, específicamente en la Facultad de Educación a distancia, también cambiaron y se orientaron hacia la promoción de diplomados y capacitaciones para los docentes sobre los propósitos y alcances de la tutoría virtual y la Educación a distancia en la Educación Superior. Dentro de las políticas institucionales que se plantearon y con esta experiencia adquirida, se creó en el año 2007 el IEVD (Instituto de Educación Virtual y a Distancia), encargado de reglamentar, difundir y supervisar los lineamientos generales para todo el sistema (seccionales, sedes y centros regionales entre los cuales se destacan Bogotá, Villavicencio y Bello). En el año 2008 comenzó la construcción de estructuras modulares por competencias, textos de estudio impresos, guías de estudio por competencias, creación de aulas virtuales, libros digitales con contenidos multimedia y objetos virtuales de aprendizaje. Esta creación y operación de programas suscitó una reflexión académica en torno al bienestar, la deserción, el modelo de educación virtual, el diseño curricular por competencias y los ciclos propedéuticos. Dicha reflexión derivó en una evaluación relevante y positiva al IEVD, puesto que lo ubicó en una masa crítica y le dejó una capacidad instalada para continuar con la creación de nuevos programas académicos

a distancia en los demás ciclos de formación profesional y en los cursos de extensión.

El modelo pedagógico de UNIMINUTO se acogió desde 1992 y es la herramienta que caracteriza los procesos de enseñanza y aprendizaje del modelo educativo de Educación a distancia, en el que se particulariza cada una de las funciones del docente. En cuanto a la puesta en marcha de esta transformación estructural, se definieron funciones para cada uno de los involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje los cuales están consagrados en el modelo pedagógico, (UNIMINUTO 2006, p.66). Inicialmente el perfil del docente a distancia y virtual de UNIMINUTO se define como:

“El tutor del IEVD es una persona altamente capacitada tanto en su área de conocimiento como en el uso de diferentes estrategias y metodologías que posibilitan al estudiante tener éxito en su proceso de formación. De manera permanente, el IEVD organiza jornadas de formación a sus tutores, al igual que tiene un plan de formación docente donde en pocos años la gran mayoría de ellos tendrán maestría y/o doctorado”.

Adicionalmente, este modelo educativo hace algunas consideraciones acerca de la función del tutor dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y el modelo educativo de IEVD:

“La función de enseñanza es asumida primordialmente por los medios y, por lo tanto, la figura del profesor disminuye su protagonismo en la distribución de contenidos. El tutor se convierte en facilitador del proceso del aprendizaje al promover y mantener los lazos de comunicación necesarios para desarrollar asesorías académicas y de orientación que favorezcan la calidad de los aprendizajes y la realización personal y profesional de los estudiantes” (UNIMINUTO 2006, p.66).

Lo que deja en evidencia que los contenidos a desarrollar en cada asignatura de los programas deben ser iguales sin importar la sede desde la cual se imparta la asignatura, dejando al docente la tarea de promover y mantener la comunicación que favorezca los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este modelo de enseñanza-aprendizaje, implementado en UNIMINUTO, está conformado por una herramienta que se aplica semestralmente y sirve para evaluar a los docentes de manera cualitativa (con la visita del coordinador del programa, quien realiza un acta con los comentarios que hacen los estudiantes) y cuantitativa (en línea). Este instrumento se aplica cuando faltan una o dos sesiones para la finalización de cada curso. Dicha evaluación se lleva a cabo en plenaria con cada curso y por cada materia. Al final, se redactan las consideraciones de los estudiantes en tres aspectos sustanciales:

Sistema de conocimientos. Evalúa la pertinencia de los contenidos con el objetivo trazado y los aprendizajes que se llevaron a cabo a partir de la propuesta. Además de la percepción de la comunidad frente a los aportes del docente.

Sistema metodológico. Evalúa la metodología utilizada, si sirvió para lograr el objetivo del curso. Resalta las estrategias didácticas que facilitaron el aprendizaje y las carencias o dificultades del mismo.

Sistema de evaluación. Evalúa la pertinencia de la evaluación con respecto a los contenidos abordados, la justicia en la calificación y la prontitud en la devolución.

Para fundamentar el problema de investigación de este estudio se utilizó la evaluación del semestre 2011-II como proceso de recolección de datos, con el objetivo de encontrar información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje implementado en la Universidad. Inicialmente, se encontró que había una subutilización de los recursos virtuales de la Universidad (aulas, bases de datos y demás recursos). Este panorama quedó en evidencia con algunas manifestaciones por parte de los docentes, estudiantes y administrativos como: “Se aprovechan muy poco las aulas virtuales y las mismas están convertidas en simples repositorios de material bibliográfico, no existe interacción que promueva los procesos de

enseñanza-aprendizaje, pues la asistencia y tutoría de los docentes se restringe al depósito de la información y a responder esporádicamente los correos electrónicos de los estudiantes. Además, el único espacio de encuentro con el tutor es el espacio designado para la presencialidad”.

De igual forma se pudo inferir que, a pesar de la construcción de los perfiles, los momentos y las interacciones en las aulas, que se establecieron en el modelo educativo, hace falta consolidar los procesos de aprendizaje que están consagrados en el modelo pedagógico(praxeológico)- noción que alude a una reflexión crítica de la práctica social y profesional (Juliao, 2011, p14)- De otro lado, esta evaluación deja entrever la necesidad imperiosa de optimizar el nivel de visibilización de los procesos educativos de la Universidad con miras a la certificación de calidad que emprendió en 2012, es decir, es menester mejorar el nivel de apropiación que tienen los docentes de sus funciones como tutores, puesto que se acentúan en la orientación, guía e interacción que debe desplegar un docente como parte de su perfil y en la adquisición de elementos formativos que vinculen a los estudiantes en la “acción”, principio fundamental del modelo.

Se identificó, también, una falta de interacción entre estudiantes y profesores, dado que no se promueve la participación en los foros académicos, no se utilizan apropiadamente las herramientas propias de la plataforma Moodle, caso wikis; y no se hace un acompañamiento apropiado de retroalimentación de errores y dificultades, lo que afecta directamente la

enseñanza y el aprendizaje y, sobre todo, la motivación de los estudiantes y se desdibuja la misma concepción de enseñanza a distancia y virtual.

A pesar de la constante capacitación a docentes, que usa el modelo de cualificación docente de UNIMINUTO, el cual busca realizar inducción, reinducción y formación continua sobre el rol como tutores virtuales, se encontraron múltiples dificultades. En primer lugar, no se emprenden acciones que permitan dar cuenta de la apropiación de un discurso establecido por la Corporación Universitaria aunque los docentes tengan los diferentes momentos del proceso de cualificación Docente; en segundo lugar, no se reconoce cómo la práctica docente favorece los procesos enseñanza-aprendizaje dado que cada docente construye y desarrolla los cursos de forma particular y, en tercer lugar, en ninguna de las evaluaciones hechas a los estudiantes sobre la labor docente, se alude a las características propias de la interacción en los ambientes virtuales como un escenario favorable para el desarrollo de los procesos enseñanza aprendizaje. Tal panorama se debe, fundamentalmente, a que dentro de la institución se da por supuesto que la capacitación y la caracterización de las funciones del docente son suficientes para consolidar la interacción y la identificación de los roles del docente en su tarea pedagógica virtual. Se asume que ésta es la forma adecuada para establecer su coherencia con el modelo adoptado por la institución y que, además, los docentes dan cuenta

de la enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

En síntesis se hace problemática la ejecución del modelo pedagógico en la práctica del docente virtual porque se identifica desde la evaluación al proceso enseñanza y aprendizaje una baja utilización de las herramientas virtuales (aulas virtuales), esta consideración se fundamenta en las opiniones de los estudiantes y las observaciones de las aulas virtuales que se hacen desde la coordinación de virtualidad; hay una desarticulación del proceso enseñanza y aprendizaje evidenciado en el uso de las herramientas del curso; las prácticas de los docentes son distantes de lo que significa la enseñanza virtual y a distancia. Como resultado los estudiantes y la institución no reconocen un proceso académico acorde con los lineamientos institucionales, a pesar de los esfuerzos institucionales por consolidar un proceso de enseñanza y aprendizaje en la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Desde esta perspectiva, se formula la siguiente pregunta que, además, sirve para sintetizar una situación problemática:

¿Cómo influyen los diferentes roles asumidos por los docentes en la tarea pedagógica virtual en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Educación a distancia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios?

1.2. OBJETIVOS

General:

Caracterizar los diferentes roles de los docentes en la tarea pedagógica virtual estableciendo su efecto en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Específicos:

- Describir los diferentes roles desempeñados por los docentes en las Aulas virtuales de UNIMINUTO.
- Contrastar los roles encontrados con el rol planteado en el modelo praxeológico (modelo de instrucción a distancia) y su influencia en el proceso enseñanza aprendizaje establecido por la Corporación.
- identificar la aplicabilidad del modelo praxeológico en el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas virtuales por parte de los docentes de UNIMINUTO.

CAPITULO 2

ESTADO DE LA CUESTION

2.1. ESCENARIO INTERNACIONAL

Para medir el impacto de los cambios que han generado la incorporación de las TIC a la educación, se han hecho innumerables investigaciones e informes; entre ellos se destacan los cursos modulares en el marco de la Especialización de TIC y Educación de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), que es un organismo internacional de carácter gubernamental para la cooperación entre los países iberoamericanos en el campo de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura en el contexto del desarrollo integral, la democracia y la integración regional y la creación de IBERTIC (Instituto Iberoamericano de TIC y Educación) que es una iniciativa de carácter regional, creado en el marco del objetivo de la OEI de contribuir en la cooperación entre los países iberoamericanos y entre las instituciones públicas y privadas con el fin de construir sociedades más justas y democráticas, en donde la educación sea una estrategia fundamental para avanzar en la inclusión social; estas dos iniciativas han trabajado en torno a su implementación en el ámbito educativo. De igual forma, el proyecto Davinci, desarrollado en Europa y en Chile, resalta la facilidad con que las TIC permiten el acceso a la información y las ofertas de segundas

oportunidades a sectores de la población que tuvieron que abandonar sus estudios y producen un incremento en la oferta, para el acceso a la educación. Además concluyen que las TIC cumplen un papel relevante en el diseño y desarrollo de esta oferta porque las ofertas virtuales, así sean parciales o totales, los cursos deben responder a los planteamientos hechos por estos estudiantes.

Otras investigaciones buscan ejecutar esta propuesta (la incorporación de las TIC a los procesos de formación) porque la consideran como un ejemplo, y, como sostiene González (2002), en el marco del proyecto Conexiones, desarrollado en Costa Rica, que busca acercar a los agentes educativos al uso de ambientes virtuales de aprendizaje, construye un ensayo sobre los principios de aprendizaje e interacción hombre máquina que orientan el uso del campus bimodal y hace la siguiente clasificación sobre el rol docente en ambientes virtuales: (1) el docente proveedor, quien enseña a sus estudiantes con conocimientos ya elaborados y exige que los reciten de memoria en la evaluación; (2) el docente modelo se refiere al docente que es modelo para sus estudiantes en la teoría y en la práctica; (3) el docente entrenador, quien diseña e implementa un plan de acción en el que se monitorean los tiempos de ejecución, la realización de actividades y la eficiencia en los mismos; (4) el docente tutor tiene un plan de trabajo delimitado pero deja a sus estudiantes en libertad de escoger los objetivos específicos y las formas de conseguirlos; (5) el docente asesor guía y orienta

al estudiante en el desarrollo de las actividades planeadas, a la vez que monitorea los obstáculos y problemas que se tengan durante la ejecución del curso.

Esta caracterización devela la diversidad de funciones que se deben asumir para garantizar un proceso efectivo, pues, como se verá en los apartados siguientes, cada uno de los centros educativos de Educación Superior han asumido un tipo de docente que en adelante se llamara tutor, según los requerimientos del modelo pedagógico.

De igual manera, señala que el rol del docente también cambia en un ambiente rico en TIC. El docente deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a actuar de guía de estudiantes para facilitarles el uso de recursos y herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevo conocimiento, es decir, actúa como gestor de la generación de recursos de aprendizaje y acentuar su papel de orientador y mediador (Salinas, 1998, 2004). Concepto reforzado por Sigales (2004) cuando sostiene que un cambio de rol del profesorado, en el que, paulatinamente, se pase de la tarea de transmitir conocimientos a convertirse en dinamizador y guía de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes y utilice las TIC para añadir más valor a su tarea docente.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) producen cambios profundos en la formación, sea tradicional o a distancia, dan la

posibilidad de crear nuevos ambientes de enseñanza-aprendizaje para diseñar entornos virtuales de aprendizaje (EVA), que rompen el esquema de los enfoques metodológicos tradicionales, promueven el aprendizaje individual y el colaborativo y provocan el paso de la transmisión a la construcción del conocimiento. Estos espacios han cambiado notablemente el rol del profesorado, lo que supone una formación más centrada en el diseño de las situaciones y contextos, la tutorización, la mediación y las estrategias comunicativas (Gros y Silva, 2005; Unesco, 2002; Salinas, 2003).

Por su parte Silva (2004) lleva a cabo una investigación sobre la utilización de las TIC para capacitar a docentes con el propósito de articular y concretar un rol, a través de un entorno virtual, concebido como un espacio para el aprendizaje individual y colaborativo, de contenidos matemáticos y competencias TIC. Es una investigación exploratoria, descriptiva, basada en el análisis de las intervenciones tutoriales en los espacios de trabajo del curso en estudio, con el objetivo de conocer y caracterizar el rol pedagógico del tutor en la animación de los ambientes asíncronos de un espacio virtual de aprendizaje, en un curso de formación a distancia para docentes. El marco de esta experiencia permite concluir que el rol del tutor no tiene mayor incidencia en la decisión de abandonar el curso, es el aspecto menos influyente para los estudiantes que abandonan, pero sí influye en la permanencia, factor citado en tercer lugar por quienes finalizan.

Silva (2012) llega a la siguiente conclusión: “La evaluación de la acción tutorial es positiva en su conjunto, siendo mejor evaluada por los estudiantes que finalizan en relación con los que abandonan. Los roles del tutor en la animación de los diversos espacios en el ambiente de trabajo, el apoyo técnico y pedagógico, así como su capacidad para mantener y animar la comunidad de aprendizaje son aspectos valorados”. Esta investigación tiene limitaciones porque la mayor parte de los estudios teóricos, como las investigaciones directamente relacionadas con el rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje, son escasas y están relacionadas con ámbitos de educación formal y los estudiantes hacen parte del nivel superior de pre y postgrado.

Con estos escenarios y experiencias, Salinas (2011), argumenta que se deben tener en cuenta los siguientes factores que sustentan la necesidad de un perfil de tutor que atienda a estas necesidades y contribuya en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes: (1) grado de familiarización y de conocimiento previo de los estudiantes sobre los contenidos de los programas y su nivel de competencia en TIC; grado de motivación y de autonomía que tienen en la auto organización de su tiempo de forma compatible, las constricciones en el momento de acceder a actividades presenciales y coincidir temporalmente con los docentes y con sus compañeros, el nivel de accesibilidad en la telemática. (2) en cuanto a los contenidos, los cambios en los procedimientos de acceso a la

información, puesto que las TIC e internet brindan acceso ilimitado a las bases de datos, la planificación del estudio y las actividades de aprendizaje y evaluación, la digitalización y la consiguiente combinación de lenguajes y recursos comunicativos. Las TIC mejoran las presentaciones del conocimiento. (3) es indudable que cuando se habla de incorporación de las TIC en la formación universitaria, se debe tener en cuenta el grado de presencialidad y el poder que tendrá la virtualidad en los cursos. Es menester resaltar que los cursos que deben tener mayor grado de presencialidad deben ser aquellos en los que los estudiantes inician su formación y tienen poco dominio de las TIC, tengan más tiempo para los encuentros presenciales y que se garantice que el campus de la institución esté en total funcionamiento; o si, por el contrario, cuenta con estudiantes que sean autónomos, denominados en algún momento expertos que tienen competencias en TIC y poseen menos tiempo para los encuentros presenciales y tienen accesibilidad mayor, por fuera del campus universitario. Estos son los estudiantes ideales, a quienes se debe asignar un mayor grado de virtualidad.

Simultáneamente, resalta Salinas (2011), que la incorporación de las TIC en los programas semipresenciales, a distancia o virtuales generan en los estudiantes mayores competencias y mejora la calidad de docencia si se asumen estos parámetros. Entre ellos, se resaltan los siguientes aspectos: (1) mayor protagonismo de los estudiantes en la regulación y control de su

proceso de aprendizaje y en la adquisición de capacidades. (2) una mejora continua de sus competencias en el uso de las TIC. (3) un aumento en la cantidad y calidad de interacciones entre el docente y los estudiantes y entre los estudiantes entre sí. (4) un mejor acceso a los contenidos y a sus distintas representaciones. (5) una mejor adaptación a los ritmos, intereses y necesidades de cada estudiante puesto que se presenta mayor autonomía y encuentros personales para realizar actividades docentes. (6) un cambio de rol del profesorado que puede liberarse progresivamente de la tarea de transmitir conocimientos para convertirse en un dinamizador del proceso de aprendizaje. (7) evaluación de la actividad formativa de manera continua y del conjunto de actividades.

En el caso específico de la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el trabajo de los docentes, Quiroz & Méndez (2008) mencionan que se debe tener claro que su utilización debe asumir metas educativas que tengan como fin último la formación del estudiante, en lugar de ser equivalentes de los medios tradicionalmente usados. Para lograr este fin el docente debe tener orientada toda su acción al logro de los objetivos educativos que se ha planteado, lo que lo lleva a articular los elementos que intervienen obligatoriamente en la consecución del mismo. En concordancia, Salinas (2004), argumenta que los cambios en los sistemas educativos y en general, en la sociedad actual, son causados por el desplazamiento de los procesos de formación de los entornos

convencionales hasta otros ámbitos. Además, existe una demanda generalizada para que los estudiantes reciban las competencias necesarias para el aprendizaje continuo, la comercialización del conocimiento que genera, simultáneamente, oportunidades para nuevos mercados y las competencias en el sector.

Afirma Salinas (2004) que las tradicionales instituciones de Educación Superior deben reajustar su sistema de distribución y comunicación para pasar de ser el centro de la comunicación educativa y constituir nuevos modos de comunicación, en un entramado en el que el estudiante usuario se mueve en las coordenadas más flexibles y que se denomina el ciberespacio.

Precisamente por estas transformaciones, las coordenadas espacio temporales traen consigo la aparición de nuevas organizaciones de enseñanza, consorcios por red de instituciones que tienen sistemas de enseñanza y que se caracterizan por la modularidad y la interconexión. Esta nueva situación exige a las instituciones educativas de carácter superior la flexibilización en sus procedimientos y estructura administrativa.

Cuando una institución hace explícito los cambios en el contexto y hay conciencia de que las exigencias de la sociedad sobre los últimos avances en los temas de telecomunicaciones, por la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación, entonces emerge la necesidad de hacerse más adaptable, puesto que las instituciones deben promover empresas

innovadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje, apoyarse en las TIC y hacer énfasis en los cambios, estrategias didácticas de los docentes, los sistemas de comunicación, la distribución de los materiales de aprendizaje entre sí y los procesos de innovación docente.

Así mismo, estos proyectos de flexibilización deben entenderse como estrategias institucionales globales, no sólo de carácter docente sino que involucran toda la institución educativa porque la incorporación de las TIC es un asunto que compete a cada uno de los integrantes. En síntesis, las universidades necesitan implementar procesos para lograr la tan anhelada calidad e innovación docente con el apoyo en TIC.

En otro apartado de su obra, Salinas (2011) argumenta que en muchas universidades las experiencias de enseñanza virtual "aulas virtuales" son proyectos institucionales aislados que responden a iniciativas particulares, lo que pone de manifiesto la rigidez en la estructura universitaria para integrar en su funcionamiento las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para consolidar una incorporación adecuada, se deben tener en cuenta los siguientes factores: (1) el cambio en el contexto; (2) la importancia del conocimiento para determinar la seguridad y la prosperidad; (3) la naturaleza de la sociedad; (4) la factibilidad con la que la tecnología posibilita el reto de incrementar el acceso a la información; (5) el grado de colaboración formal entre individuos e instituciones. Estos cinco factores son características válidas que determinan el cambio.

Estos cambios, según Salinas (2011), crean la necesidad de un debate público sobre las posturas de la aceptación acrítica de la tecnología puesto que cada universidad debe responder desde su propia especificidad y considerar la sociedad a la que debe servir, además de la tradición y fortalezas que posee. Aunque se sabe, sostiene Salinas (2011), que las instituciones educativas de carácter superior (universidades) son organizaciones complejas, éstas deben responder a tres condiciones: presión externa importante, personas insatisfechas con el orden existente y una alternativa coherente presentada en un plan, modelo o visión. Con estas características, y como cualquier organización que pretenda calidad, la universidad debe prestar atención a su entorno y a sus mensajes, pues los cambios que debe hacer están en el contexto.

Esta presión externa se caracteriza por los cambios en la forma de organizar la enseñanza universitaria en relación con las competencias, los cambios propiciados por las TIC, los cambios en el conocimiento y en el ámbito estudiantil. Es obvio que estos cambios han generado respuestas institucionales que, según Salinas (2011), son: (1) programas de innovación docente en los que se incorporan las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, modificación de las estructuras universitarias, experiencias innovadoras relacionadas con la explotación de las posibilidades comunicativas de las TIC en la docencia universitaria. (2) las nuevas modalidades de formación apoyadas en TIC han creado otras concepciones

con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje que hacen tomar posición activa y se brinda atención a las destrezas emocionales e intelectuales, a la preparación de los jóvenes para asumir responsabilidades, a la flexibilidad de los estudiantes para entrar en el mundo laboral y a las competencias necesarias para que el aprendizaje sea personal.

Para desarrollar un proceso de innovación tecnológica, propone Salinas (2011), se debe tener en cuenta también la integración de innovaciones tecnológicas en el contexto de la tradición de las instituciones, en las que se toman como referencia los factores políticos, económicos, ideológicos, culturales y psicológicos que afectan a los contextos, desde el nivel del aula hasta el del grupo de universidades, pues los procesos de adopción por parte de las personas, los grupos y las instituciones deben ser concertados porque la incorporación de la innovación puede ser interpretada desde dos perspectivas.

Una primera perspectiva sería una grieta funcional en la que se incorporan de una manera práctica las ideas o los artefactos novedosos dentro del conjunto, con la convicción de que todo cambiará. La otra, es la forma creativa en la que se hace una selección, organización y uso de recursos humanos y materiales que dan como resultado el logro de los objetivos, para dar respuestas coherentes en relación directa con lo planeado, deliberado, sistematizado y que incluya la intencionalidad de

conjuntar los hechos, las personas, las situaciones y las instituciones, en un periodo de tiempo determinado y que realizan diversas actividades.

Para lograr este objetivo se deben introducir cambios sustanciales en los sistemas educativos que implican nuevas formas de comportamientos y una consideración diferente con respecto al estudiantado. Para materializarlo es preciso que se definan unas categorías que pueden nombrarse como: sistematización, formalización, seguimiento y evaluación.

2.2 EXPERIENCIA DE UNIVERSIDADES INTERNACIONALES

En este sentido experiencias diversas han delimitado el cambio del sistema educativo y por tanto del modelo de la Educación a distancia como un acontecimiento de formación. Dentro de dichas experiencias, está el autor Perazzo (2008), quien se refiere a la alfabetización digital en la Universidad Nacional de Lanús en Argentina, que tiene como enfoque la construcción social de la tecnología. El autor explica que: “La educación a distancia, por definición, supone un proceso de comunicación en gran parte o totalmente mediado, donde la interacción docente y estudiantes se apoya y tiene lugar a través de distintos medios culturales y tecnológicos” (p 9). El autor acentúa la importancia de la interacción como efecto de la comunicación en los ambientes virtuales de aprendizaje y como significativo de los procesos de construcción del conocimiento, y es uno de los componentes articuladores de

los procesos de Educación a distancia, aunque las experiencias en este sentido varían de acuerdo con la institución educativa que desarrolla la propuesta. Se presentan algunos modelos de las universidades sobre Educación a distancia o virtual:

El modelo pedagógico de la Universidad Oberta de Cataluña (2012), España, establece, según los reportes oficiales, que cuenta actualmente con más de 6.800 estudiantes en 17 sedes, 3.364 tutores, 3.385 aulas virtuales y más de 16 programas académicos. El modelo educativo de la UOC posee como ejes centrales el estudiante y su proceso de aprendizaje, está centrado en el diseño de las actividades que los estudiantes deben realizar a lo largo de su proceso, fundamentadas en tres elementos: los recursos de aprendizaje, la colaboración y el acompañamiento.

La figura del tutor se convierte en un elemento vital del modelo pedagógico puesto que son permanentes la personalización, el acompañamiento y el asesoramiento al estudiante, tanto de forma asíncrona como virtual. El tutor acompaña al estudiante en lo atinente a la planificación de los estudios que ha elegido y las asignaturas del semestre, ajusta los ritmos de trabajo a las posibilidades reales. La figura del tutor también ayuda al estudiante para que se adapte al mundo universitario y sea capaz de construir comunidad. El plan de tutoría es el instrumento que permite planificar y desarrollar la acción tutorial, según el perfil del estudiante y reflejar un proceso constante de revisión por parte de los docentes.

El aula de tutoría es el espacio destinado para realizar retroalimentaciones y resolver dudas, intercambiar información con otros estudiantes, facilitar el acceso a la información para el desarrollo del semestre. Dentro de las características del modelo a distancia de la UOC, según la información que aparece en su portal oficial, se puede considerar que es dinámico y flexible, se garantiza el despliegue formal de competencias digitales de los estudiantes y su actividad de aprendizaje es el centro de la actividad formativa, la evaluación se convierte en una estrategia integrada en el proceso de aprendizaje.

Los conceptos más relevantes del modelo son: (1) los recursos que comprenden los contenidos, los espacios y las herramientas para desarrollar las actividades de aprendizaje y su evaluación; (2) la colaboración, definida como el conjunto de dinámicas comunicativas y participativas que favorecen la construcción conjunta del conocimiento (interacción) y (3) el acompañamiento entendido como el conjunto de acciones que llevan a cabo los docentes para hacer el seguimiento de los estudiantes.

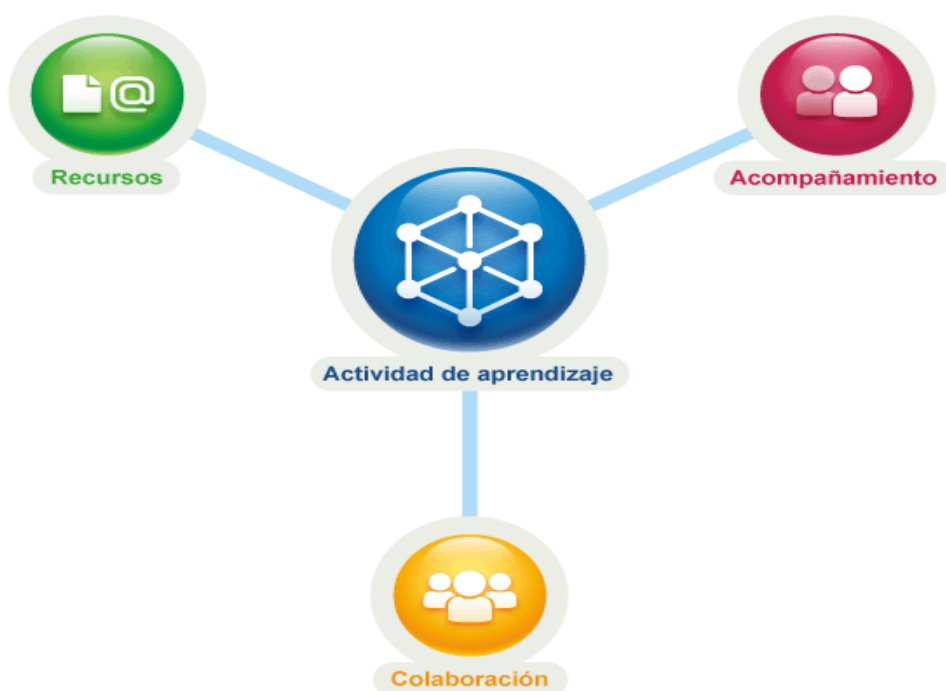


Figura 1. Modelo pedagógico de la UOC (portal www.uoc.edu).¹

¹Representación gráfica del modelo educativo de la UOC recuperado el 13 de mayo de 2012 de www.uoc.edu

El Instituto Tecnológico de Monterrey (ITSM) reporta en su sitio oficial que cuenta con 31 campus en México y se ha extendido al mundo con 23 sedes y oficinas en varios países latinoamericanos y de Europa por medio de la universidad virtual. Ofrece un total de 63 carreras profesionales, 32 especializaciones, 58 maestrías y 13 doctorados, que incluyen áreas de estudio como Administración y finanzas, Ciencias de la Salud, Educación, Gobierno y política pública, Humanidades y Ciencias Sociales, Ingeniería y Arquitectura, Tecnologías de Información y Electrónica.

Según la información de su portal web oficial, en el año 2013 el tecnológico de Monterrey cuenta con 96.211 estudiantes y 8.370 docentes, quienes deben cumplir con su misión que promueve en los profesores el desarrollo y ejercicio de, entre otros, los siguientes valores, actitudes y habilidades característicos de la comunidad educativa: (1) pasión por el conocimiento y pensamiento crítico; (2) valoración crítica del desarrollo tecnológico; (3) compromiso con el desarrollo integral de los estudiantes y con la obtención del perfil deseado de los egresados; (4) competencia docente y apertura a la investigación; (5) dominio del modelo educativo del Tecnológico de Monterrey; (6) exigencia en la forma de impartir sus cursos y justicia en la evaluación de sus estudiantes.

Modelo educativo del Tecnológico de Monterrey

El siguiente esquema integra y relaciona todos los elementos del modelo educativo.

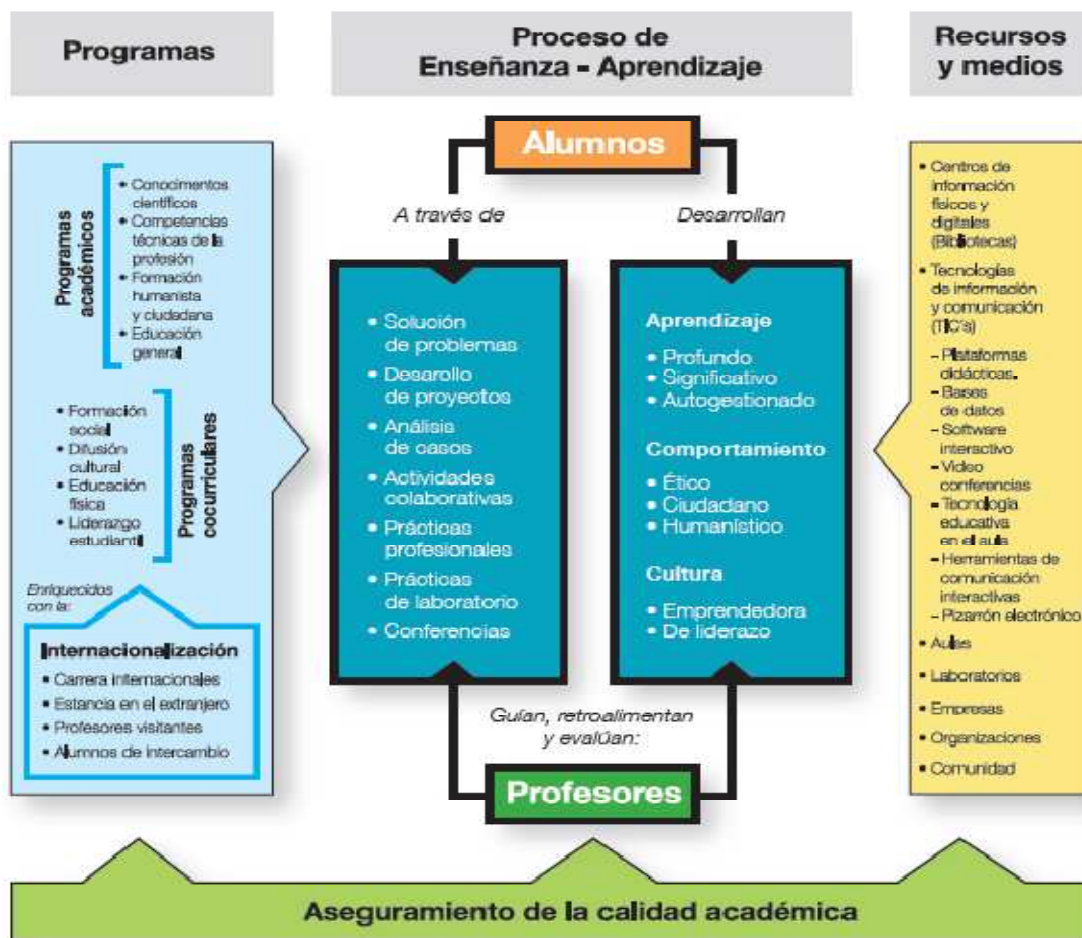


Figura 2. Modelo pedagógico del Tecnológico de Monterrey (portal

www.itesm.edu)²

² Modelo pedagógico del Tecnológico de Monterrey recuperado en 13 de mayo de 2012 de www.itesm.edu

La Universidad Nacional de Quilmes (UVQ), según información de su portal oficial reportada para 2012, ponía en línea su primer aula virtual el 15 de marzo de 1999, hoy tiene más de 8.000 estudiantes de pregrado y posgrado y cuenta con más de 2.500 graduados distribuidos en todas las provincias de Argentina y en el extranjero, ofrece 10 carreras de pregrado, 10 carreras de postgrado y brinda servicios de transferencia, capacitación y consultoría en diversas instituciones públicas y privadas del país. Se ha promovido la investigación específica en áreas de Educación a distancia y Entornos virtuales de aprendizaje a través de proyectos de investigación y de la formación permanente de recursos humanos, junto a la práctica cotidiana de docentes, estudiantes, graduados y personal de gestión. Al mismo tiempo, la UVQ ha desarrollado procesos de capacitación continua para los docentes con el propósito de crear mejores prácticas en las aulas virtuales y ha establecido un sistema de selección por oposición y antecedentes para actualizar, reemplazar y crear materiales didácticos, ha desarrollado de manera autónoma, a partir de la plataforma Moodle, el Campus Virtual Qoodle que representó un salto cualitativo de gran magnitud en el modelo pedagógico y tecnológico.

2.3. ESCENARIO NACIONAL

En el contexto nacional, Henao (2002), en un texto llamado *La enseñanza virtual en la educación superior*, publicado por el ICFES como entidad estatal encargada de brindar los lineamientos y recomendaciones en la administración de la Educación Superior en Colombia, ha invitado a las instituciones de Educación Superior que deseen implementar la Educación a distancia para que transformen su modelo pedagógico. El paso siguiente es desescolarizar un porcentaje determinado de los cursos presenciales, convertir un programa presencial en virtual, pasar un programa presencial en semipresencial con apoyo en tecnologías, crear una universidad virtual paralela a la presencial y ofrecer cursos virtuales en programas presenciales.

Henao (2002) sostiene que de los elementos más relevantes, y que la Universidad ha de tener presente en el diseño de nuevos materiales, están la formación de los usuarios (rol de los docentes y rol los estudiantes), el análisis de la infraestructura y la reestructuración administrativa y de las plataformas comerciales para ofrecer cursos en la Web. Finalmente, se resalta que las TIC son una oportunidad para que las universidades amplíen su oferta académica, construyan conocimiento y potencien el desarrollo de proyectos que promuevan la aceptación en la comunidad académica mundial. Haciendo eco a estas recomendaciones se mencionarán algunas de las experiencias representativas en educación virtual de algunas de las instituciones de Educación Superior del país.

En el texto *Contextualización de la enseñanza virtual en la Educación Superior*, Zapata (2002) presenta las diferentes experiencias y modelos de algunas universidades del país, dentro de las cuales se destacan la Corporación Universitaria Autónoma de Occidente (UAO), de la que dice en su portal oficial, que su modelo pedagógico se caracteriza por tener un currículo innovador, flexible, que genera la interactividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la autoformación como principales cualidades de los agentes educativos que están soportados en los sistemas de telecomunicaciones, las redes electrónicas, las herramientas didácticas, las bibliotecas y laboratorios virtuales desarrollados en hipermedios. Para dar cumplimiento a la consolidación de la calidad institucional se propende por el desarrollo de las competencias docentes afianzadas en la capacitación permanente.

De este modelo se puede inferir que el rol docente en esta institución está orientado hacia la asesoría y acompañamiento de los estudiantes en sus diferentes actividades en el ambiente virtual porque asume con especial énfasis los procesos de autoformación ya que en ningún apartado del texto se hace referencia directamente al rol docente, quizá, porque se da por supuesto que los docentes ejecutan sus funciones de forma efectiva.

Zapata (2002) describe y según información recopilada del portal oficial, que la Universidad Católica de Manizales (UCM), cuenta con un

campus virtual que busca nuevas alternativas de gestión institucional alrededor de las corrientes teleinformáticas y esquemas de enseñanza. La metodología de los cursos del Sistema Campus Virtual Universitario, según lo define la propia Universidad, es práctica y consiste en formular actividades, evaluar sus respuestas a los ejercicios planeados y, así, el estudiante repasará los conceptos necesarios hasta lograr la asimilación.

Durante el proceso de aprendizaje, el estudiante puede consultar al tutor asignado, quien lo orientará de acuerdo con las necesidades específicas de los contenidos. Para cumplir con esta función la UCM ofrece, para sus docentes y administrativos que laboran en la Educación virtual y en la Educación a distancia, el curso de TIC y Web 2.0 en la modalidad presencial al que pueden acceder los docentes nuevos y aquellos que no hayan pasado por la capacitación. Este curso tiene una duración de 10 horas durante una semana y aborda temas como motores de búsqueda, exposiciones en *zooming*, mapas conceptuales en Web, cultura de las TIC y proyecto básico de las TIC para su incorporación en el aula.

En el contexto local, la Universidad de Antioquia, según Zapata (2002) y la información que suministra su sitio web oficial, ha tenido una experiencia con la Tecnologías de la Información y la Comunicación que tiene por objeto el desarrollo de materiales educativos apoyados en TIC mediante internet, para que los docentes las incorporen en la práctica pedagógica a partir de la

relación dialógica que se puede establecer entre las herramientas tecnológicas y el conocimiento, aunque la Universidad no tiene un modelo de Educación a distancia mediada por TIC.

Cuando cita a la Universidad Eafit, según la información de su portal oficial y los planteamientos de Zapata (2002), quien sostiene que se ha preocupado por ofrecer cursos virtuales en el programa de Educación continua, en el que ofrece un modelo pedagógico basado en la virtualidad, la tutoría y el seguimiento, desarrolladas mediante sesiones sincrónicas y asincrónicas, tanto individuales como colectivas. El docente actúa como persona que estimula, orienta y facilita el aprendizaje de sus estudiantes, la enseñanza tiene lugar en un campus universitario interactivo y se prescinde de espacios físicos como las aulas, lo que permite que docentes y estudiantes puedan encontrarse "virtualmente".

La consolidación de esta experiencia fue llamada Eafit Interactiva y se cita en el ensayo denominado *Campus bimodal: experiencia educativa que conjuga la presencialidad y la virtualidad* (2002) y desarrollado con el apoyo de la Universidad Autónoma de Barcelona. El ensayo enfatiza en la atención de temas como que el centro de la experiencia enseñanza-aprendizaje es el estudiante, la plataforma flexible y muy fácil de utilizar, las necesidades de los estudiantes y los docentes entre otras. Se presentan, además, cuadros estadísticos y conclusiones como, por ejemplo que, por estar a disposición de estudiantes y maestros la tecnología informática y de comunicación

convierte la labor docente en un reto y la experiencia de aprendizaje en algo diferente puesto que permite adquirir destrezas y conocimientos.

Este nuevo escenario investigativo y experiencial plantea entonces los siguientes aspectos o atributos que debe tener un docente con roles en las aulas virtuales:

- (1) Debe tener antes del inicio del curso una agenda, cronograma, visualización, o diseño instruccional sobre los detalles del curso que va impartir, con las actividades, explicaciones y material de apoyo que va utilizar.
- (2) Debe proveer a sus estudiantes de información continua sobre las novedades que se presenten en el curso, sean de tipo técnico o de tipo académico.
- (3) Debe generar espacios múltiples para asesorías sincrónicas o asincrónicas con sus estudiantes.
- (4) Debe propiciar actividades que promuevan la socialización y trabajo en equipo de los estudiantes, tales como foros, chat, portafolios.
- (5) Debe estar activo constantemente en la plataforma, promoviendo discusiones y debates académicos entre los estudiantes y entre los estudiantes y él, mediante la técnica de preguntas y respuestas.
- (6) Debe generar interacción permanente y asertiva con los estudiantes.

CAPITULO 3

MARCO CONCEPTUAL

3.1. IMPORTANCIA DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN

Para iniciar este capítulo es preciso definir cuál es la perspectiva de comprensión de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Para Cecilio-Martínez & Mejía-Velasco (2012) “las tecnologías de la información y la comunicación, se refieren a todos los artefactos, documentos, materiales, métodos y procesos que son utilizados en la transmisión y recepción de mensajes así como los ambientes involucrados en ellos, enfocados principalmente a emitir y a recibir información, ya sea esta oral, escrita, icónica, electrónica, o simbólica”(p. 6).

Desde otro horizonte, en el portal Colombia Digital (2012) se definen las TIC como “nuevas tecnologías de la información y comunicación empleadas para la transmisión de contenidos a través de internet, las cuales funcionan como medios y aplicaciones en el desarrollo de las actividades de los individuos. Gracias a estas, los campos de la educación, cultura, política, opinión y demás han logrado avanzar en la distribución y masificación de sus

contenidos, planes de acción y trabajo y las diversas funcionalidades en sus áreas". En este mismo portal se plantea que: "las TIC entonces actúan como herramientas y medios para el envío de mensajes minuto a minuto en la red. Otro concepto que se asocia con ellas es como Sociedad de la información, gracias a los avances de Internet el conocimiento ya no solo reside en los padres, docentes, instituciones y centros de investigación, hoy día el rápido acceso al mundo virtual permite a todos los usuarios hallar todo tipo de contenidos. Sin embargo, el problema de ello reside en la calidad de la información".

En concordancia con las definiciones anteriores, las TIC pueden ser integradas en la educación y, particularmente, en el currículum desde diferentes perspectivas, como: recurso didáctico, objeto de estudio, elemento para la comunicación y la expresión o como instrumento para la organización. Entre otras, las perspectivas y funciones tienden a centrarse en las virtudes instrumentales y las posibilidades comunicativas para la creación de entornos diferenciados de formación, en los que se tienen en cuenta consideraciones como los estilos de aprendizaje, las posibilidades comunicativas, las diversas formas de transmisión del conocimiento y los perfiles ocupacionales de los estudiantes. Todas estas situaciones dan origen a perfiles de tutores (profesores virtuales), quienes deben dar sentido a los ambientes virtuales de aprendizaje como escenarios posibles del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cuando hablamos del impacto de las TIC en el escenario educativo tenemos que hablar obligatoriamente de tres escenarios que define Aviram (2002):

- (1) Escenario tecnócrata. Se incorpora la alfabetización digital para los estudiantes y en el currículo para mejorar la productividad y fuente de información y provisión de materiales, es decir, “aprender de y sobre las TIC”.
- (2) Escenario reformista. En este escenario, además de aprender sobre y de las TIC, se introducen nuevas prácticas de enseñanza y aprendizaje que hacen que las TIC sean un instrumento transformador del potencial cognitivo, es decir, “aprender con las TIC”.
- (3) Escenario holístico. Aquí las instituciones educativas resignifican los elementos fundamentales del proceso enseñanza aprendizaje y continúan con la enseñanza de las materias tradicionales pero mediante nuevas tecnologías, es decir, se producen cambios en el entorno y en los estudiantes para que la actividad de la escuela esté en constante cambio.

En cualquier caso, el impacto de las TIC en la educación tiene su fundamento en cinco condiciones o características que, según Marqués, (2011) se pueden condensar en las siguientes:

- (1) Un aumento creciente de la educación informal, por el potencial de utilización de las TIC en los medios de comunicación, ha hecho de éstos las

fuentes primarias de información y conocimiento. Además de su uso en museos, bibliotecas y centros de recursos educativos, que han hecho de estas mediaciones plataformas para divulgar sus materiales a toda la población, mediante canales de televisión, espacios web oficiales y blog, entre otros. Las instituciones educativas deben incorporar en sus prácticas estos recursos en la formación de los jóvenes, niños y adultos, porque se han convertido en espacios de enseñanza aprendizaje con el propósito de evaluar la información que reciben de los medios y hacer una reconstrucción de su conocimiento.

(2) Una mayor transparencia en las prácticas de formación de las instituciones educativas por ser divulgadas en el ciberespacio, lo que implica una mayor calidad y fluidez en los procesos y hacer cambios que permitan repetir y dinamizar las buenas prácticas.

(3) Una manera de cerrar lo que se ha dado en llamar la “brecha digital”, puesto que en todos los niveles de formación se considera indispensable la alfabetización digital inicial con el fin de garantizar la adquisición de nuevos conocimientos y competencias.

(4) Una mayor calidad en la formación del profesorado que implique una capacitación digital a los docentes que tenga en cuenta el uso de los instrumentos que suministran las TIC en la educación y sus múltiples variables.

(5) Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) que eliminan las restricciones de espacio y tiempo para la formación y cuentan con innumerables posibilidades de formación en la Web.

Sin embargo, existen otras posturas teóricas, como la de Sígalas (2004), quien resalta los factores que limitan la integración adecuada de las TIC en la formación universitaria. Entre ellas, menciona, por ejemplo, cuando se restringe la tecnología a una estrategia de formación definida; la delimitación inapropiada de objetivos; el perfil y las características de los estudiantes a quienes se dirige. Desde este punto de vista, la incorporación de las TIC en la oferta de formación debería considerar:

- El perfil del estudiante, pues, si se trata de estudiantes jóvenes, tienen mayor facilidad para acceder al manejo e implementación de las TIC.
- Las características de los contextos en los que vive el estudiante con respecto a la conectividad, acceso y soporte de los medios que se usarán.
- El grado de consolidación que posee la propuesta educativa con respecto a la formación de los docentes, el acompañamiento a los estudiantes y las pretensiones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La firma de acuerdos sobre la implementación de las TIC en la Educación en las asambleas de la Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) ha proporcionado documentos valiosos tales como Estándares de competencia en TIC para docentes (2008), políticas relacionadas con las TIC y la Educación para todos. Logros alcanzados y perspectivas de avance (2013). Estas reflexiones académicas sostienen que la educación es pilar fundamental en todo país o comunidad y, como tal, responde a una serie de metas y argumentos como que el aprendizaje se da a lo largo de toda la vida, así como la participación en la sociedad del conocimiento. Estos son dos factores clave para hacer frente a los desafíos planteados por un mundo en rápida transformación. Estos documentos de la Unesco hacen hincapié en los cuatro pilares del aprendizaje: aprender a vivir juntos, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser. Pilares que se deben explicitar en los componentes del sistema educativo, pedagogía, práctica y formación profesional de docentes, plan de estudios (currículo) y evaluación, organización y administración de la institución educativa y utilización de las TIC. El que entraña mayores cambios en las políticas educativas de base y las políticas educativas conexas es el que está referido al uso de las TIC.

Ahora bien, frente a este panorama político de voluntades nacionales, los docentes necesitan estar preparados para formar estudiantes con las ventajas que representan el correcto uso de las TIC y el potencial que

poseen en las escuelas y aulas, presenciales o virtuales. Docentes con competencias y recursos necesarios en materia de TIC y que puedan enseñar de manera eficaz las asignaturas exigidas para integrar, al mismo tiempo en su enseñanza, conceptos y habilidades.

Atendiendo a este llamado mundial, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES (2002), hace varias consideraciones a las universidades colombianas cuando vayan a iniciar un proyecto en Educación virtual o con apoyo en las TIC. El documento llamado Contextualización de la enseñanza virtual en la educación superior menciona que los procesos de enseñanza aprendizaje se deben fundamentar en la implementación, planeación y ejecución de los proyectos que deben garantizar y hacer visible la calidad y los costos generados por el servicio.

En este sentido, Zapata (2002), argumenta que las universidades que pretendan implementar las TIC o la Educación a distancia en sus instituciones deben tener presente: (1) la cantidad de los programas ofrecidos por la institución y en qué modalidad; (2) el nivel académico en el que se desplegará la experiencia; (3) el carácter de la institución; (4) el entorno socioeconómico en el que se encuentra la institución educativa; (5) las características de los estudiantes; (6) las características de los docentes; (6) la infraestructura de la institución; (7) la infraestructura de

telecomunicaciones disponible y (8) el nivel de acceso de los estudiantes y los docentes. Este documento, presentado por el ICFES y escrito por Zapata (2002), es una línea maestra que presenta el Estado colombiano para las instituciones educativas de carácter superior para la incorporación de las TIC en sus planes de estudio. Dicho documento enfatiza en que es un llamado que debería ser atendido por la totalidad de las instituciones educativas públicas y privadas.

Frente a la presión de estos cambios, se producen respuestas institucionales de distinto orden que, según Zapata (2002), se resumen: (1) programas de innovación docente en las universidades centradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje; (2) experiencias innovadoras en la docencia universitaria. Ahora bien, si hablamos de los cambios en los sujetos, la incorporación de las TIC puede representar una dificultad mental, es decir, para las personas de mayor edad las TIC pueden producir resistencia al aprendizaje, lo que permite concluir que el papel de apoyo de la docencia debería ser flexible en cuanto a tiempos, espacios y ritmos de trabajo para tener una mayor interacción entre docentes y estudiantes.

3.2. CAMBIOS QUE INTRODUCEN LAS TIC EN LA EDUCACIÓN

Sancho (1992), plantea que la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje genera cambios profundos en los procesos y perfiles laborales, producciones artístico-culturales, entretenimiento, comunicaciones, acceso a la información, habilidades culturales o sociales, organización del conocimiento y el saber. En el proceso de enseñanza y aprendizaje, que integra nuevas tecnologías y las consecuencias para el sistema educativo, se debe prestar atención al contenido y a la articulación del currículo, la contextualización de las situaciones de enseñanza y aprendizaje, el perfil del estudiante y de los docentes y su formación, la disponibilidad de recursos, además de la reestructuración de las instituciones educativas.

Los cambios que se producen con las TIC en las instituciones conducen irremediamente a plantear un nuevo rol del docente y de la función que desempeña en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la Educación Superior. Se puede iniciar con una reflexión rigurosa sobre este rol y habrá que enfrentar el binomio rol del docente y papel de las TIC en la docencia universitaria.

Los retos que enfrenta la organización de este proceso enseñanza y aprendizaje, según García (2010), dependerán del escenario aprendizaje y el marco espacio temporal en el que el usuario desarrolla sus actividades de

aprendizaje; el rol del personal docente cambia estrictamente de ser fuente del conocimiento, para ser guía de los estudiantes, facilitador del uso de los recursos y las herramientas que necesita el estudiante para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas, actuar como gestores de la multiplicidad de recursos de aprendizaje y para acentuar su papel orientador y mediador.

El docente requiere, según García (2010), de una formación inicial para que se convierta en un usuario aventajado de los recursos de información, los servicios de apoyo de guías y las ayudas profesionales, pues los docentes son un elemento esencial del sistema educativo y son imprescindibles a la hora de iniciar cualquier cambio; sus conocimientos y habilidades dan cuenta del buen funcionamiento del programa y para ello deben tener los recursos técnicos y didácticos necesarios que les permita cubrir sus necesidades.

3.3. CAMBIOS DE LOS MODELOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Para Marqués (2011), los procesos de enseñanza deben pasar por algunas fases que no son necesariamente consecutivas:

- (1) Fase pre-activa: planificación, creación de materiales didácticos, alistamiento y organización del material que se va a usar en el aula con el apoyo de las TIC.
- (2) Fase de ejecución y evaluación de las actividades de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes: en esta fase se pone en marcha el diseño instruccional planteado durante la fase pre-activa, se brindan las explicaciones pertinentes para cada tema del curso, se asignan las actividades que involucren autonomía de trabajo del estudiante, trabajo colaborativo e interacciones maestro estudiante, estudiante-estudiante. (3) Fase post-activa: el docente monitorea el desarrollo de las actividades para dar las respectivas retroalimentaciones a los procesos, gestiones administrativas, el montaje de las notas y las actividades de mejoramiento del proceso de los estudiantes.
- (4) Formación continuada: los docentes deben garantizar que su proceso de actualización y manejo de los medios y materiales de las TIC sea más aventajada que la de sus estudiantes, lo que promueve su proceso de lecturas, cursos, jornadas, colaboración en investigaciones.

Según Salinas (2004), la implementación de modalidades de formación apoyadas en las TIC conlleva nuevas definiciones del proceso de enseñanza aprendizaje que resaltan la implicación activa del estudiante; la atención a las destrezas emocionales e intelectuales en distintos niveles; la preparación de los jóvenes para asumir responsabilidades en un mundo en

rápido y constante cambio; la flexibilidad de los estudiantes para entrar en un mundo laboral que demandará formación a lo largo de toda la vida y las competencias necesarias para el aprendizaje. Los retos que para la organización del proceso de enseñanza aprendizaje, sugiere Salinas (2004), dependerán, en gran medida, del escenario de aprendizaje (el hogar, el puesto de trabajo o el centro de recursos de aprendizaje), es decir, el marco espacio-temporal en el que el usuario desarrolla actividades de aprendizaje.

Para este caso de incorporación de las TIC en las universidades, estos canales, lenguajes y escenarios, están mediados con la ruptura de las unidades clásicas de enseñanza en las que el aula, la tiza, el tablero, los libros de texto y el docente eran los únicos contenidos educativos. Es por esto que en la actualidad y con los nuevos entornos en los que se generan los procesos enseñanza y aprendizaje, se reconoce que la educación es una comunicación que requiere de contacto y relaciones fluidas para que la enseñanza brinde a los estudiantes las acciones formativas necesarias para que sus subjetividades y modos de ser se encuentren con la del docente y generen el desarrollo de competencias valiosas que den cuenta de su formación integral y no sólo de un proceso de instrucción.

Por otra parte, García (2007), propone una serie de sistemas digitales de enseñanza y aprendizaje. Resalta, en primera instancia, la revolución tecnológica del internet que permitió la elaboración, producción y difusión de la información y dio como resultado la sociedad de la información y que

condujeron a propuestas de educación a distancia completamente contradictorias a las clásicas y que se fundamentan en los espacios y prácticas del ciberespacio. Dentro de los casos más característicos está el e-learning y las interacciones. Se entenderá por e-learning, según García (2007, p. 98): “El sistema digital de enseñanza y aprendizaje, que puede tener lugar en un entorno virtual cerrado o bien desarrollarse haciendo uso del ciberespacio y utilizando el lenguaje de programación abierto de la red”. El e-learning y los entornos virtuales son las piezas iniciales de los modelos de formación en línea apoyados en la tecnología de internet, pues las primeras aulas virtuales se crearon como un apoyo para complementar los cursos tradicionales de formación cara a cara; en un segundo momento, se incorporaron las redes informáticas y medios de comunicación para facilitar las interacciones entre los actores educativos. Finalmente (García, 2007, p.95) argumenta: “...las necesidades de adecuar las experiencias a las coyunturas organizativas pasan, en su mayoría, por adaptar e integrar el modelo pedagógico en cada caso a un determinado entorno virtual”.

Dentro de dichos entornos se encuentran: la Web 2.0 que, para este autor, equivale a participación social, que produce interacción mediante las redes sociales, los software libres, los blogs y las wikis que trascienden el discurso pedagógico tradicional y promueven la convergencia de los docentes y estudiantes entre la lectura y la escritura que dan como resultado ambientes de aprendizaje menos formales.

Una revolucionaria propuesta es el m-learning o la enseñanza y aprendizaje deslocalizados o en movimiento que, según García (2007), utiliza como herramienta dispositivos de alta portabilidad como las agendas electrónicas o móviles que permiten el acceso a píldoras de aprendizaje como unidades mínimas de contenido pedagógico.

Finamente, está el modelo b-learning, que se define, por García (2007), como una mezcla, en un entorno mixto, de las características de la enseñanza presencial y a distancia, del cual se espera que solucione los problemas educativos y de formación actuales. Es un modelo que se fundamenta en el diálogo dialéctico entre el profesor y el estudiante, ubicados en espacios iguales o diferentes y que promueven la autogestión, el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo.

3.4. EDUCACIÓN A DISTANCIA Y VIRTUAL (E-LEARNING, B-LEARNING)

Para continuar con esta fundamentación conceptual es preciso desplegar y ampliar ciertos términos que fundamentan la razón de ser de este estudio. En primer lugar, y siguiendo los planteamientos de Facundo (2002), se entenderá por Educación a distancia/virtual: *La educación virtual*

es una experiencia reciente, pero que ha tenido una expansión acelerada en el mundo entero, la aplicación de las tecnologías digitales a la educación se ha desplegado desde la comunicación y la informática.

El mismo autor añade que la comunicación más conocida y extensa radica en usar las nuevas TIC en cursos y programas que sirven para capacitar estudiantes que están en otro sitio al del tutor o “a distancia”. En esta etapa, se privilegian las tecnologías de comunicación, usadas como mediadoras en la entrega de contenidos y como mecanismos para proveer y aumentar la cobertura.

La progresión de las tecnologías de comunicación, de acuerdo con García (2007), es amplia y progresiva, aunque básicamente existen cuatro aplicaciones superiores: la videoconferencia, la transmisión satelital, los discos compactos y los diversos tipos de Internet. A estas aplicaciones se les denomina generalmente como la educación virtual o aprendizajes electrónicos (e-learning; e-training). Además de incluir e incorporar estos términos, es preciso contar con el uso de la informática cuando se alude específicamente al desarrollo de programas académicos a distancia llevados con tecnología virtual. A esto se le denominará *Educación a distancia/virtual*, por tanto, su evolución tiene como inicio lo que hoy puede llamarse tecnología tradicional de educación a distancia (módulos en papel, apoyados en casetes de audio y video e interacción vía postal, telefónica o con tutores).

Según Cabrero (2006), el e-learning es una estrategia formativa que permite resolver problemas educativos entre los que se encuentran el aislamiento geográfico y las restricciones temporales entre docentes y estudiantes. Algunos de los sinónimos de e-learning son aprendizaje en red, teleformación o aprendizaje virtual para denotar la formación que utiliza la red como herramienta en la distribución de la información, sea abierta (internet) o cerrada (intranet), concepto que se mantiene con Schell (2001).

Paralelamente, Barbera (2008) describe: “es natural pensar que para desarrollar (...) los procesos de e-learning se precisa una cierta competencia tecnológica, esto es, se necesita la comprensión y la habilidad de conocer dónde y cómo crear una cultura en la cual docentes y estudiantes utilicen los ordenadores en una dirección productiva que dé resultados sociales y cognitivos positivos” (p.5).

Cuando hace referencia a la implementación de las TIC en el ámbito de la investigación y la reflexión académica, Salinas (2011) menciona que entre las contribuciones que las TIC hacen al campo educativo, una de las principales es abrir un abanico de posibilidades de uso, que puede situarse tanto en el ámbito de la educación a distancia como en el de modalidades de enseñanza presencial. Esto supone nuevos entornos y requiere otros enfoques para entenderlos, diseñarlos e implementarlos. En esta misma perspectiva teórica Mason y Kaye(1990), señalaban que la aplicación de la comunicación mediada por ordenador estaba haciendo cambiar la naturaleza

y estructura de las instituciones contemporáneas de educación a distancia de diferentes formas, e indicaban tres implicaciones de dicho uso: (1) la poca diferencia entre educación a distancia y educación virtual; (2) el cambio de roles de la comunidad académica; (3) la posibilidad de crear redes de aprendizaje entre estudiantes.

Para consolidar estos procesos cognitivos se hace necesario garantizar una comunicación eficiente y fluida desde diferentes canales, entendiendo el concepto de comunicación desde su exégesis. La raíz latina "*communis*", está presente en las palabras comunidad y comunión y hace parte de la palabra "*communicare*" que significa poner en común y compartir algo, lo que revalida la idea que se tiene, en general, que afirma que la comunicación existe cuando dos o más personas ponen en común ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje verbal y no verbal. Como lo afirma Barbero (1996) "la comunicación es diálogo en la trama cultural" (p.3).

En la educación, la comunicación juega un papel preponderante porque esta potencia dinamiza la relación entre docente y estudiante y produce vínculos entre los sujetos, como el diálogo de saberes y la expresión de las opiniones que están presentes en la vida cotidiana. La comunicación lleva consigo la interacción, que, a través del tiempo, ha sido abordada por varios autores como O'Sullivan(1997), quien plantea que la interacción "es el intercambio y la negociación del sentido entre dos o más participantes situados en contextos sociales" (p.30); o Habermas (1986)

cuando propone que “la interacción se da por acción comunicativa entendiendo una interacción simbólicamente mediada. Se orienta de acuerdo con normas intersubjetivamente vigentes que definen expectativas recíprocas de comportamiento y que tienen que ser entendidas y reconocidas, por lo menos por dos sujetos agentes” (p.68).

En contraposición, hay otros autores que plantean la interacción como el centro de la comunicación que tiene lugar entre sujetos que comparten su vida familiar, laboral y social, entre otros, es decir, se revierte la posición de que la interacción se genera con la comunicación. Se entiende la comunicación como un actor catalizante del proceso de interacción que tiene inicio en los procesos de la enseñanza porque es allí donde se crean diversos códigos que configuran la labor educativa, la cual se da cuando el sujeto es capaz de reconocer y reconocerse como actor principal dentro de la enseñanza y logra expresar una idea o un concepto de tal forma que otros, o él mismo, pueda comprender y aprender. Barberá, Badia y Mominó (2001) definen la interacción como un “conjunto de reacciones interconectadas entre los miembros que participan en un determinado contexto educativo, en el que la actividad cognitiva humana se desarrolla en función de los elementos que determina la naturaleza de ese contexto educativo, en este caso virtual”(p.20).

Independientemente del marco que se tome para definir la interacción se reconoce su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que facilita la construcción de saberes dentro de la sociedad del

conocimiento. Frente a este panorama se entiende que la Educación a distancia supone un proceso de comunicación en el que intervienen distintos medios culturales y tecnológicos que permiten la interacción entre docente y estudiantes y con el uso de diversos dispositivos. Esto permite el apoyo permanente y continuo del docente. La Educación a distancia lleva un proceso histórico social complejo y cambiante en el que se presentan diversas situaciones que implican avances y retrocesos, por la intervención de múltiples factores de índole político, cultural, social, didáctico y tecnológico.

Por tanto, la Educación a distancia se define, según García (2007), con base en cuatro etapas o ciclos generacionales, los cuales tienen que ver con la interacción docente y estudiantes y estudiantes entre sí. La etapa inicial se remonta al uso de material impreso como medio principal y eventualmente apoyado por tutorías por correspondencia, en las que la comunicación era mínima y predominaba una comunicación sin mucha recepción entre el emisor y el mensaje.

En la segunda etapa García (2007) destaca que los medios audiovisuales se incrementaron en la Educación a distancia porque surgieron la radio, la televisión, el casete y el video, como apoyos para las tutorías para mantener su lugar a través de mensajes que se podían realizar por correo o por teléfono. La comunicación seguía siendo básica porque se

presentan diversos códigos y expresiones de los actores pero con poca retroalimentación inmediata.

La tercera etapa, según García (2007), tiene presente la aplicación del computador como medio que permite almacenar y transportar información de manera fácil y sencilla. En esta etapa la comunicación tiene bajas posibilidades de interacción entre los sujetos que enseñan y los que aprenden. En la última etapa surgen las redes y permiten avanzar en el desarrollo de la comunicación porque las telecomunicaciones y el internet crean una mayor interactividad y presentan herramientas versátiles y actuales como correo electrónico, foros, chats, videoconferencias, blogs o bitácoras, wikis, redes sociales, entre otras. Además, las plataformas y campus virtuales son modelos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje en las aulas para generar comunicación simultánea, directa y rápida más allá de las dificultades geográficas, sociales y laborales. En esta etapa predomina la pregunta por el cómo se generará conocimiento de manera satisfactoria que, además, promueva un aprendizaje colaborativo de acuerdo con los grupos de interés y necesidades comunes de personas y grupos y que derive en aprendizajes significativos.

La interacción y la comunicación, según García (2007), propician aspectos significativos dentro del desarrollo de la sociedad como la motivación, el respeto, la responsabilidad y la construcción de aprendizaje. En el contexto virtual la comunicación puede ser concebida desde tres horizontes: el primero

tiene que ver con la comunicación y las comunidades de aprendizaje con un enfoque histórico cultural, lo que implica entender la construcción del conocimiento como un acto social y colectivo. El segundo aspecto relaciona la comunicación con la interacción en el proceso de aprendizaje, que centra su interés en el desarrollo personal y de aprendizaje y promueve el establecimiento de objetivos comunes y redes de aprendizaje; el tercero, la dimensión afectiva y las interacciones en el contexto virtual. En otras palabras, será el camino para llegar a la adquisición de la cultura en TIC.

Dentro de la interacción y la comunicación surge un elemento relevante que, de acuerdo con García (2007) es el contexto virtual, el cual favorece el aprendizaje y la afinidad de los sujetos puesto que realiza relaciones sociales y afectivas. La interacción puede ser vista como la forma en la que el docente y el estudiante interactúan con el computador (mediación) o entre grupos (foro) y construir conocimiento conjunto que se pueda modificar, enriquecer y diversificar los esquemas mentales de las personas que interactúan allí.

Para finalizar, y de acuerdo con los criterios de García (2007), se infiere que la interacción y la comunicación en ambientes virtuales se dan en diferentes contextos al de la presencialidad porque se emplean recursos y estrategias que motivan y ayudan a los estudiantes y docente a interactuar y compartir experiencias con el uso de la palabra escrita como medio principal del conocimiento y permiten crear códigos alternos al que normalmente

estamos acostumbrados a evidenciar. Cuando la virtualidad comienza a desplazar las actividades presenciales, argumentan García & Corbella & Domínguez (2007), se destacan los siguientes factores: en primer lugar es necesario que el espacio físico sea sustituido adecuadamente por un entorno virtual de aprendizaje para garantizar la interacción comunicativa ágil y fluida entre el docente y que haya acceso integrado a los contenidos, materiales multimedia, guías de estudio y herramientas para la planeación y desarrollo de actividades de aprendizaje y evaluación, así como acceso a la biblioteca digital y a las bases de datos.

3.5. MODELO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Se entiende por Educación a distancia el concepto utilizado por Holmberg (1977, p.97-101) citado por García (2006), quien sostiene que se trata del “estudio a todos los niveles que no se encuentran bajo la continua, inmediata supervisión de los tutores presentes con sus estudiantes en el aula, pero que, sin embargo, se benefician de la planificación, guía y seguimiento de una organización tutorial.” Adicionalmente, Holmberg (1985) define los componentes de la Educación a distancia, que principalmente se fundamenta en la comunicación indirecta y posee seis categorías:

1. Se fundamenta en un curso prediseñado que consta de actividades prácticas que se distribuyen por videos, audios o guías de instrucción.
2. La comunicación a distancia se caracteriza por un canal de ida y vuelta que se realiza mediante una llamada o escribiendo una nota.
3. La Educación a distancia se caracteriza por el estudio individual.
4. Dado que el curso tiene muchos estudiantes es un medio de comunicación masiva.
5. Cuando se prepara un programa de comunicación masiva es práctico aplicar los métodos del trabajo industrial: planeamiento, procedimientos de racionalización tales como división del trabajo, mecanización, automatización, control y verificación.
6. Los enfoques tecnológicos implicados no impiden que la comunicación personal en forma de diálogo sea medular en el estudio a distancia.

Se adopta esta definición dado que hace referencia a las siguientes características de la educación a distancia: Separación profesor- alumno, Medios técnicos, Organización apoyo (tutoría), Aprendizaje independiente, Comunicación bidireccional, Enfoque tecnológico, Comunicación masiva, Procedimiento industriales, las cuales se consideran importantes en el escenario actual de formación mediante la educación a distancia y aún más cuando la pretensión de este trabajo es identificar los roles característicos de los docentes en su tarea pedagógica en el aula virtual; dado que si se

retoma solo en una definición se puede caer en la exclusión de alguna concepción que haga parte hoy día de las practicas convencionales de educación a distancia, lo que hace que Holmberg continúe vigente en algunas de las características de su definición.

Siguiendo esta línea García (2004, p.26) define:“La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)”; definición que igual a la anterior refuerza la importancia del docente (tutor) en el proceso de formación y enfatiza como su acción conjunta con los medios y materiales debe garantizar el éxito de los estudiantes.

3.6. NUEVO PERFIL (LA TRANSICIÓN DEL ROL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PRESENCIAL A LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y VIRTUAL)

El modelo de Educación a distancia, desde sus inicios hace casi “siglo y medio”, como lo expresa García (2007), ha trasegado por diversas experiencias y expectativas que han pasado de facilitar el acceso al

conocimiento y suturar las limitaciones espacio temporales hasta aumentar las posibilidades de comunicación y socialización para todos como escenarios de la construcción del conocimiento. Con la entrada de la Web, la interacción y su relación con los agentes educativos, como mencionan García & Corbella & Domínguez (2007), ha cobrado fuerza como el eje articulador del proceso enseñanza aprendizaje ya que se le brinda al docente el papel de mediador y facilitador en la enseñanza y se le adjudica al estudiante el estudio autónomo como catalizador para promover aprendizajes eficaces y eficientes. Se delimita así un nuevo rol de los agentes educativos, en el que las habilidades y competencias se resignifican para dar sentido a este nuevo escenario académico denominado Ambiente virtual de aprendizaje.

Con los escenarios expuestos cobra fuerza la idea de reconceptualizar los roles que deben asumir los agentes educativos en los ambientes virtuales de aprendizaje, en especial el asumido por el docente, quien debe desempeñar varias funciones que, a su vez, se convierten en ejes fundamentales de la formación del estudiante. Haciendo eco de esta idea en el escenario político mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (1998), en la declaración mundial número 29 sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción, propone: “contribuir al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente (...)

en un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, deberían reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza superior, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad”(p.28).

Adicionalmente, el proyecto de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], denominado Estándares de Competencias en TIC para Docentes (ECD-TIC) (2008, p.2) busca que los docentes del siglo XXI sean: “competentes para utilizar tecnologías de la información; buscadores, analizadores y evaluadores de información; solucionadores de problemas y tomadores de decisiones; usuarios creativos y eficaces de herramientas de productividad; comunicadores, colaboradores, publicadores y productores; y ciudadanos informados, responsables y capaces de contribuir a la sociedad” (p.7).

Con esta postura se pretende que se promueva una formación completa, no sólo desde el saber específico sino desde todas las dimensiones del ser humano, como la ética, la política, la producción de conocimiento y la investigación. Aquí la interacción juega un papel preponderante porque dota de sentido a los entornos y permite la construcción colectiva de los contenidos a los que se otorga significado con una particular intención, que se origina a partir de un espacio específico con una comunicación dirigida. De acuerdo con García y López (2011), el docente debe compartir las

actividades de aprendizaje con sus estudiantes y colaborar con ellos en su ejecución, para concretar el desarrollo del conocimiento de todos, incluido él mismo. Si se asume este camino es menester según el autor considerar que los recursos de aprendizaje que utilice el docente en su rol, han de cumplir con las siguientes características:

Apertura. Definida por el Foro de la Unesco en 2002 como aquellos materiales en formato digital que se ofrecen de manera gratuita y abierta para educadores, estudiantes y autodidactas, para su uso y re-uso en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. La apertura brindará la posibilidad de redefinir, remezclar y mejorar los recursos según sean las condiciones de utilización, los estudiantes, el docente y las metas educativas, lo que conducirá a la descentralización en la producción de contenidos por parte del docente y abrirá las puertas de la producción para los estudiantes.

Usabilidad. Se refiere al grado de facilidad con la que un usuario pueda utilizar una herramienta específica y conseguir el objetivo determinado para ese recurso. Es necesario retomar lo expuesto en las normas ISO/IEC (la Organización Internacional de Estandarización (ISO) que está compuesta por representantes de los organismos de normalización (ON) nacionales y que produce normas internacionales industriales y comerciales. Dichas normas se conocen como normas ISO) 9126 y 9241, (1998), y la usabilidad se fundamenta en los indicadores de funcionalidad, eficiencia y eficacia

reconocidos en la educación como las plataformas, herramientas o materiales con fines educativos que poseen aceptabilidad social y práctica, desde la ergonomía cognitiva, que permitirá identificar los modelos mentales que los estudiantes adquieren con el uso de este recurso y cómo intervienen en el proceso de interacción con sus pares.

Personalización. Entendida como la posibilidad de adecuar los espacios a las necesidades de los usuarios a partir de la información disponible para identificar al usuario, el análisis de sus preferencias y la descripción de los contenidos que puede abordar más fácilmente. Ello deja que los procesos sean más creativos y que la propuesta de formación se adecue a cada estudiante en función de sus conocimientos previos, su estilo de aprendizaje, el tiempo disponible y sus objetivos de profundización en el área.

Acceso. Es el resultado positivo de una entrada a un entorno y la extracción de información del mismo, ya sea en un recurso abierto (Doc-TIC) o cerrado, como las aulas virtuales con las diversas plataformas entre las que tenemos Moodle y Blackboard.

Accesibilidad. Es el grado que los estudiantes pueden utilizar en un entorno, visitar el lugar, independientemente de sus capacidades técnicas, cognitivas o físicas, que deben ser consideradas por el docente en el momento de construir el diseño del curso o la planeación del mismo, para minimizar los problemas de uso antes de su implementación.

En estas condiciones es preciso que el docente tenga disposición y disponibilidad para asumir su nuevo rol, que ya no es el dueño absoluto de la información y el conocimiento, que debe ser un guía, un orientador, un facilitador de los procesos de aprendizaje más que el evaluador de los mismos, que debe estar dispuesto a aprender en clase, ser un productor constante de material para sus cursos, un investigador de su transformación profesional y un total convencido de las virtudes y cualidades del trabajo en equipo, pues, como lo menciona Álvarez (2012), asumir esta redefinición provoca la convergencia del conocimiento y la deslocalización de los roles en sujetos específicos.

Este nuevo rol tiene implicaciones en la preparación profesional y se le va a impeler, en su formación -inicial o en ejercicio-, para que sea un usuario aventajado de recursos. Junto a ello, necesita servicios de apoyo, de guías y ayudas profesionales para que participe como profesional en el sentido estricto de la palabra. Los docentes constituyen un elemento esencial en cualquier sistema educativo y resultan imprescindibles cuando se trata de proponer alguna transformación curricular. Sus conocimientos y destrezas son esenciales para el buen funcionamiento de un programa; por lo tanto, deben tener recursos técnicos y didácticos para cubrir sus necesidades.

Para responder al desafío de contextualizar el rol docente al que se hace referencia, las instituciones que cuentan con un modelo como las que están haciendo el proceso, deben revisar sus referentes actuales y promover

experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje apoyados en las TIC, con fuerte énfasis en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los docentes, en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje y en los procesos de innovación docente, en lugar de resaltar la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías como único factor que garantice la apropiación de los docentes de su tarea pedagógica virtual.

La incorporación de nuevos materiales, nuevos comportamientos y prácticas de enseñanza y nuevas creencias y concepciones, etc., son cambios que están relacionados, de acuerdo con Fullan y Stiegelbauer (1991), con los procesos de innovación en cuanto mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para estos autores, el uso de nuevos materiales, la introducción de nuevas tecnologías o nuevos planteamientos curriculares, sólo es el inicio del problema: las dificultades están relacionadas con el desarrollo de nuevas destrezas, comportamientos y prácticas asociadas con el cambio y la adquisición de nuevas creencias y concepciones relacionadas con el mismo.

Hay otros autores que se han ocupado de los roles que debe desarrollar el docente en los ambientes de aprendizaje que explotan las posibilidades de la comunicación mediada por ordenador. Goodyear y otros (2001) describen el rol del docente en las siguientes categorías: "(1) Facilitador contenido. Facilita la comprensión de los estudiantes acerca de los contenidos del

curso;(2) Tecnólogo. Toma las decisiones de tecnología para mejora del entorno en línea; (3) Diseñador. Diseño de tareas de aprendizaje que promuevan el aprendizaje; (4) Gerente-Administrador. Administra y mantiene los registros del curso; (5) Facilitador de procesos. Da la bienvenida, establece las reglas de juego, la creación de comunidad, la gestión de la comunicación, modela el comportamiento social, determina las interacciones; (6) Asesor-Consejero. Provee a los estudiantes con consejos o asesoramiento sobre el uso del curso; (7) Asesor. Proporciona las calificaciones y los comentarios; (8) Investigador. Crea los nuevos conocimientos relevantes para el contenido del curso” (p.69-70). Por otra parte, no todos estos roles tienen que ser desempeñados por la misma persona.

Se suele aceptar que el rol del docente cambia de la transmisión del conocimiento a los estudiantes a ser facilitador en la construcción del propio conocimiento por parte de éstos (Gisbert y otros, 1997; Salinas, 1999, Pérez y García, 2002). Se trata de una visión de la enseñanza en la que el estudiante es el centro o foco de atención y en el que el docente juega, paradójicamente, un papel decisivo.

Por su parte, Salinas (2004) plantea: “Adoptar un enfoque de enseñanza centrada en el estudiante que significa atender cuidadosamente a aquellas actitudes, políticas y prácticas que pueden ampliar o disminuir la “distancia” de los estudiantes distantes. El docente actúa primero como persona y

después como experto en contenido. Promueve en el estudiante el crecimiento personal y enfatiza la facilitación del aprendizaje antes que la transmisión de información” (p 16).

La institución educativa y el docente dejan de ser fuentes de todo conocimiento y el docente actúa como guía de estudiantes para facilitarles el uso de recursos y herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevo conocimiento y destrezas, es gestor de los recursos de aprendizaje y acentúa su papel de orientador. En otros trabajos (Salinas 1997, 1998) se ha ocupado de informar y contrastar los roles del docente en estos medios de los requerimientos a los docentes en este ámbito. Todo ello requiere, según Stephenson y Sangrà (2000), citados por Salinas que además de servicios de apoyo y asesoramiento al profesorado, una formación que implique: (1) conocimiento y dominio del potencial de las tecnologías; (2) interacción con la comunidad educativa y social en relación con los desafíos que trae la sociedad del conocimiento; (3) conciencia de las necesidades formativas de la sociedad; (4) capacidad para planificar el desarrollo de su carrera profesional.

Por su parte, Cervera (2002), menciona que el perfil de todo docente que desarrolle sus funciones en el ámbito de la Educación a distancia debería configurarse a partir de la interrelación de tres dimensiones: Saber (dimensión cognitiva-reflexiva). Relaciona las competencias y habilidades epistemológicas necesarias para desarrollar una práctica

pedagógica fundamentada. Saber hacer (dimensión activa-creativa).

Relacionada con las competencias y conocimientos que le permiten al docente diseñar, adecuar y ejecutar actividades prácticas efectivas propias de su función. Saber ser (dimensión afectiva). Se refiere a las competencias y habilidades comunicativas y sociales para establecer una relación apropiada y efectiva con sus estudiantes.

Estas dimensiones adquieren un nuevo tono porque se abordan desde la perspectiva de la Educación en entornos tecnológicos a distancia. Esta investigación, según Cervera (2002) apunta a algunos de los aspectos que se consideran fundamentales en y para la definición y configuración de todo docente y que fueron definidas por (Lutfi, 2001): (1) Saber (dimensión cognitiva-reflexiva): son competencias y conocimientos que garantizan el desarrollo de la práctica docente; (2) Saber hacer (dimensión activa-creativa): conocimientos y competencias prácticas que se concretan en diseño, implementación y evaluación de las acciones del docente; (3) Saber ser (dimensión afectiva y comunicativa): competencias y cualidades referidas a las habilidades sociales y comunicativas tanto inter como intrapersonales para propiciar relaciones efectivas entre los agentes educativos.

Los argumentos expuestos se pueden resumir, según Cervera (2002), en cuatro puntos que serán de vital importancia tanto para el desarrollo de los planes de formación del profesorado como para garantizar su nivel de

competencias y por implicación directa de la calidad de los procesos educativos en los que intervengan:

- a. La necesidad de utilizar el espacio telemático fundamentado en la colaboración y el intercambio como fundamentos de la efectividad de los recursos educativos y formativos.
- b. La necesidad de crear escenarios de autoformación docente y que las TIC sean ejes transversales.
- c. La administración óptima de las plataformas.
- d. Las funciones docentes que produzcan calidad en la prestación del servicio.

Torres (1998) hace una radiografía de la situación los países en desarrollo sobre el nuevo papel docente y expresa la necesidad de un nuevo rol docente porque ocupa un lugar destacado en la retórica educativa actual, sobre todo de frente a los retos planteados por el siglo 21 y por la construcción de una nueva educación. El perfil y el rol pre-figurado de este “nuevo docente” ha terminado por configurar un largo listado de “competencias deseadas”, en el que confluyen hoy, contradictoriamente, postulados inspirados en la retórica del capital humano y los enfoques eficientistas de la educación, y postulados largamente acuñados por las corrientes progresistas, la pedagogía crítica y los movimientos de renovación educativa, y que hoy han pasado a formar parte de los discursos de la reforma educativa mundial. Así, el “docente deseado” o el “docente eficaz

“según Torres (1998) es caracterizado como un sujeto multivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, docente investigador, intelectual crítico e intelectual transformador (Barth, 1990; Delors y otros, 1996; Hargreaves, 1994; Gimeno, 1992; Jung, 1994; OCDE, 1991; Schon, 1992; Unesco, 1990, 1998). En última instancia, se dejan de lado los fundamentos sustanciales para dar forma a estos requerimientos: adecuación de los espacios, disponibilidad de equipos y capacitación para el manejo correcto de los mismos y en fundamentación didáctica y curricular para el manejo, contextualización y apropiación de los diversos escenarios educativos.

Al documentar la postura de Cebrián de la Serna y Vain (2008) se encuentra que desarrolla una investigación a partir de una experiencia de evaluación de un programa de postgrado a distancia y el diálogo con los docentes a cargo del mismo. En esta investigación señalan que la enseñanza en la educación a distancia (EAD) era sustancialmente diferente a la educación tradicional, lo que dio lugar a las siguientes preguntas: “¿Por qué nuestros colegas señalaban que su rol era tan distinto en la modalidad presencial y a distancia? ¿Por qué la Educación a distancia genera un cambio en el modo de pensar y desarrollar la mediación pedagógica entre estudiante y conocimiento? ¿Qué representaciones sociales sobre las relaciones entre docente, estudiante y conocimiento se gestan alrededor de los entornos no presenciales de enseñanza universitaria? ¿Cómo incidían

estas representaciones sociales en las prácticas de la enseñanza?”(p 3).

Dichas preguntas se concretaron en el siguiente objetivo general de la investigación: “Indagar sobre el rol docente universitario y las prácticas de la enseñanza en la universidad, a partir de su desarrollo en entornos no presenciales, en contraste con las modalidades tradicionales (p 3).

En esta investigación Cebrián de la Serna y Vain 2008) postularon una serie de dimensiones para analizar el rol docente universitario, al que caracterizaron como el desarrollo de una práctica educativa que implica múltiples articulaciones. Estas prácticas se situaron en el marco de las prácticas académicas, entendidas como prácticas sociales que se despliegan en el contexto de la cultura académica. Pero también se identificaron los actores que participan en ellas (el estudiante, el docente y el conocimiento). Dichas prácticas se ubicaron en sus escenarios (la sociedad, las profesiones, la universidad y el aula); y se consideraron sus tramas específicas.

Posteriormente, delimitaron el lugar de las prácticas de la enseñanza, describieron lo que a juicio de los investigadores caracteriza al modelo dominante en la enseñanza universitaria. La conclusión final es que el rol del docente en la virtualidad es más la de un guía que genera en sus estudiantes autonomía y autorganización, el tutor es quien pone desde el principio, a disposición de sus estudiantes, los contenidos con los que se va a trabajar en el curso, su tarea principal es ayudar a los estudiantes para que construyan su conocimiento.

De otra parte, Sigales (2004) establece que de entre los roles que puede asumir el docente en la virtualidad están desarrollar tareas de ayudas dirigidas a la formación, elabora y selecciona actividades, en escenarios que establecen relaciones y se utilizan materiales en los que los estudiantes pueden trabajar y participar. Por otro lado, durante el proceso existe otro rol del docente en el que interviene e interactúa con los estudiantes de manera frecuente y asiste en la resolución de posibles confusiones, aclara dudas, propone debates, evalúa, asegura la construcción adecuada en los momentos clave y proporciona oportunidades para la adquisición de competencias metacognitivas.

Para sostener estos roles se debe garantizar la constitución de equipos que lleven a cabo las tareas y el sistema de apoyo. Igualmente, brindar incentivos adecuados de formación del profesorado para desarrollar competencias en el ejercicio de la docencia en línea, la innovación y el liderazgo de equipos y el trabajo en red. Es menester que el profesorado tome conciencia de la importancia de los nuevos roles y procesos de transformación anticipados incorporados por las TIC como sistemas de apoyo del proceso de formación que permiten concentrar actuaciones, tareas y puntos de vista académicos.

Adicionalmente Manson (1991) propone sobre el rol del docente que:

“a) Rol organizativo: establece la agenda (objetivos, horarios, reglas de procedimiento, normas) y debe actuar como líder impulsor de la participación del grupo: pidiendo contribuciones regularmente, proponiendo actividades en las que se deba dar una respuesta, iniciando la interacción, variando el tipo de participación, no monopolizando la participación”

“b) Rol social: crear un ambiente agradable de aprendizaje, interactuando constantemente con los alumnos y haciendo un seguimiento positivo de todas las actividades que realicen y pidiendo que expresen sus sentimientos y sensaciones cuando lo necesiten.”

“c) Rol intelectual: como facilitador educativo debe centrar las discusiones en los puntos cruciales, hacer preguntas y responder a las cuestiones de los alumnos para animarlos a elaborar y ampliar sus comentarios y aportaciones.”

Estos planteamientos reconfiguran el rol del docente desde la interacción que pueda desarrollar el con sus estudiantes y como esta dinamiza los procesos de enseñanza aprendizaje, en donde se incluyen diversos momentos de acto educativo como son la indagación de conceptos previos, la realimentación de los avances y la evaluación sumativa del proceso, lo que según plantea el autor si se desarrolla de forma efectiva debe garantizar el éxito del proceso de formación.

CAPITULO 4

DISEÑO METODOLÓGICO

Este fue un estudio de caso enmarcado dentro de un enfoque mixto de investigación, el cual define Hernández (2010) como:

“... conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado” (p.500).

Adicionalmente, Johnson y Onwuegbuzie (2004) sugieren que la investigación mixta también es “un intento de legitimar el uso de múltiples enfoques para responder a las preguntas de investigación, en lugar de restringir o limitar las opciones de los investigadores (ej., rechaza el dogmatismo). Es una forma expansiva y creativa de la investigación, no una forma limitante de investigación. Es incluyente, plural, y complementaria” (p.17).

En síntesis este enfoque de investigación articula una integración de los enfoques cualitativo y cuantitativo donde se mezclan diversos instrumentos de que permiten verificar y triangular la información y establecer conclusiones solidas frente a la pregunta planteada.

Frente al escenario expuesto en los párrafos anteriores y las características de esta investigación, como lo es la perspectiva del docente cara a su rol en el aula virtual, las percepciones de los estudiantes sobre el rol del docente en las aulas virtuales y finalmente los roles definidos por la institución se consideró oportuno adoptar un enfoque mixto, pues además de las características, el objetivo de la investigación exigía recolectar elementos cualitativos(encuesta estructurada) de los docentes, evaluaciones de los estudiantes sobre el desempeño de los docentes(mediante grupos focales) y entrevista abierta a la decana de la Facultad de Educación a distancia, elementos que constituyen un componente cualitativo pero que debían ser contrastados con herramientas de recolección de datos tales como la lista de chequeo para evaluar las aulas virtuales que aportaba información cuantitativa y oriento la selección de este enfoque dado que permitió

confrontar y contrastar los datos que se obtuvieron en la investigación con el objeto de corroborar los resultados y descubrimientos y sostener una mayor validez de los datos internos y externos recolectados durante el estudio.

Además, la recolección de datos cuantitativos y cualitativos generó una visión global y comprensiva sobre el fenómeno de estudio y permitió verificar los planteamientos expresados. La diversidad de datos y el fundamento de la investigación, como ya se mencionó fue el proceso enseñanza-aprendizaje en el que intervinieron factores como el rol definido por el docente, el rol evidenciado en la práctica y utilización de las aulas, concepciones de los estudiantes sobre el proceso docente en el aula, lo que arrojó datos cualitativos y cuantitativos que permitieron caracterizar los roles de los docentes. Tal y como lo sugiere Hernández (2010, p550): “(...) son cuatro razonamientos para utilizar los métodos mixtos: enriquecimiento de la muestra, mayor fidelidad del instrumento, integridad del tratamiento o intervención y optimizar significados”.

Además de ser un estudio de enfoque mixto, esta investigación está enmarcada en los principios del estudio de caso definido por del Castillo (2006. p 2): “La particularidad más característica de ese método es el *estudio intensivo y profundo de un/os caso/s* o una situación con cierta intensidad, entiendo éste como un “sistema acotado” por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce”.

Adicionalmente, el estudio de caso se comprende como un análisis profundo de una situación particular (Hernández, 2010), que permitió comprobar la correspondencia del modelo educativo de IEVD en los procesos enseñanza-aprendizaje, mediante la caracterización de los roles de los docentes y su influencia en la tarea pedagógica, este tipo de investigación se toma ya que la obtención de los datos se hizo en una de las sedes y semestres en particular de la facultad de educación a distancia, como se describirá más adelante al hacer el acercamiento a la población y la muestra.

Expertos en el tema de la investigación, como Creswell (2007) y Yin (2003), recomiendan que un estudio de caso se haga de manera múltiple con el uso de distintas fuentes de evidencia para que la investigación sea validada y saturada. Como se menciona en la descripción del problema la facultad de educación a distancia inicio hace aproximadamente 7 años y tiene a su cargo diversos programas como son contaduría pública, administración financiera, administración en salud ocupacional y licenciatura en pedagogía infantil y que adquiere su nombre gracias a la modalidad bajo la cual se imparten los programas que por el objeto de conocimiento, adicionalmente a esta facultad están adscritos centros tutoriales, centros regionales y los posgrados a nivel de especialización.

Por consiguiente, este fue un estudio de caso con una aproximación interpretativa derivada del análisis de los contenidos en las entrevistas y los grupos focales que consistió en evidenciar las formas en las que las personas construyen versiones individuales o colectivas del uso de las aulas virtuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de las relaciones establecidas en las aulas virtuales entre los participantes; se hizo con propósitos descriptivos y exploratorios para establecer las características significativas del rol del docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los programas de pregrado de Educación a distancia.

El diseño explicativo secuencial (Dexplis) que se utilizó en este estudio, que detalla Hernández (2010), se efectuó en dos etapas: en la primera se recolectan y analizan los datos cuantitativos y en la segunda se recogen y evalúan los datos cualitativos. En este caso se le dará mayor prioridad a la etapa cualitativa con la idea de cumplir con el objetivo de caracterizar el rol docente, como lo explica Hernández (2010), el objetivo de este diseño es utilizar los datos cualitativos para favorecer la interpretación y explicación de los descubrimientos que se hacen con los datos cuantitativos.

En el desarrollo de este estudio investigativo se utilizaron cuatro instrumentos de recolección de datos:

1. Las evaluaciones cualitativas de los docentes (evaluación semestral institucional que se hace del proceso enseñanza-aprendizaje), las cuales están consignadas en un formato establecido por el sistema de calidad de la institución, que se diligencia a través de un protocolo para el efecto y tiene como objetivo conocer la opinión de los estudiantes sobre las

prácticas docentes y su contribución en el proceso de formación. Dicho formato es diligenciado por el coordinador de cada programa, en cada grupo y por cada docente, para efectos de la investigación se adaptó el formato, introduciendo las mismas preguntas que se hicieron a los docentes, las cuales fueron respondidas en grupos focales en los que se discute cada componente, después son sistematizados, socializados con el docente y se culmina con el establecimiento de un plan de mejoramiento. Se hace esta adaptación, para garantizar que los procesos internos de auditoría de la institución se cumplan según las disposiciones actuales. (Ver apéndice Evaluación cualitativa de docentes mediante grupos focales).

2. Observación directa de las aulas virtuales mediante lista de chequeo de la tarea docente que corresponde a cada sistema evaluado. Ésta se realiza con el objetivo de medir el acceso, alistamiento, participación, retroalimentación y acompañamiento en las aulas virtuales; lo hace la coordinación de virtualidad con base en un formato enviado por el

administrador del sistema de calidad institucional, el cual se implementa trimestralmente y se asigna una calificación y nivel de cumplimiento sobre el alistamiento y uso del aula. (Ver apéndice Lista de chequeo).

3. Encuesta estructurada para los docentes, que consta de 9 preguntas, de las cuales 3 corresponden a cada componente, que son: sistema de evaluación, sistema metodológico y sistema de conocimiento. Se busca hacer explícito el rol de cada docente en las aulas virtuales y en el proceso enseñanza-aprendizaje con los estudiantes. (Ver apéndice Encuesta de docentes).
4. Entrevista a la decana de la Facultad, en la que se indagó sobre cómo entienden el modelo educativo y su implementación en las aulas, además de preguntar cómo entienden el rol que desempeña el docente. (Ver apéndice Encuesta a directivos).

4.1. POBLACIÓN DEL ESTUDIO

La Facultad de Educación a distancia de la Corporación Universitaria

Minuto de Dios, CERES Bello, cuenta en la actualidad con la siguiente estructura:

Es importante aclarar la estructura de las sedes de la Universidad y como se deicidio hacer la investigación en Bello.

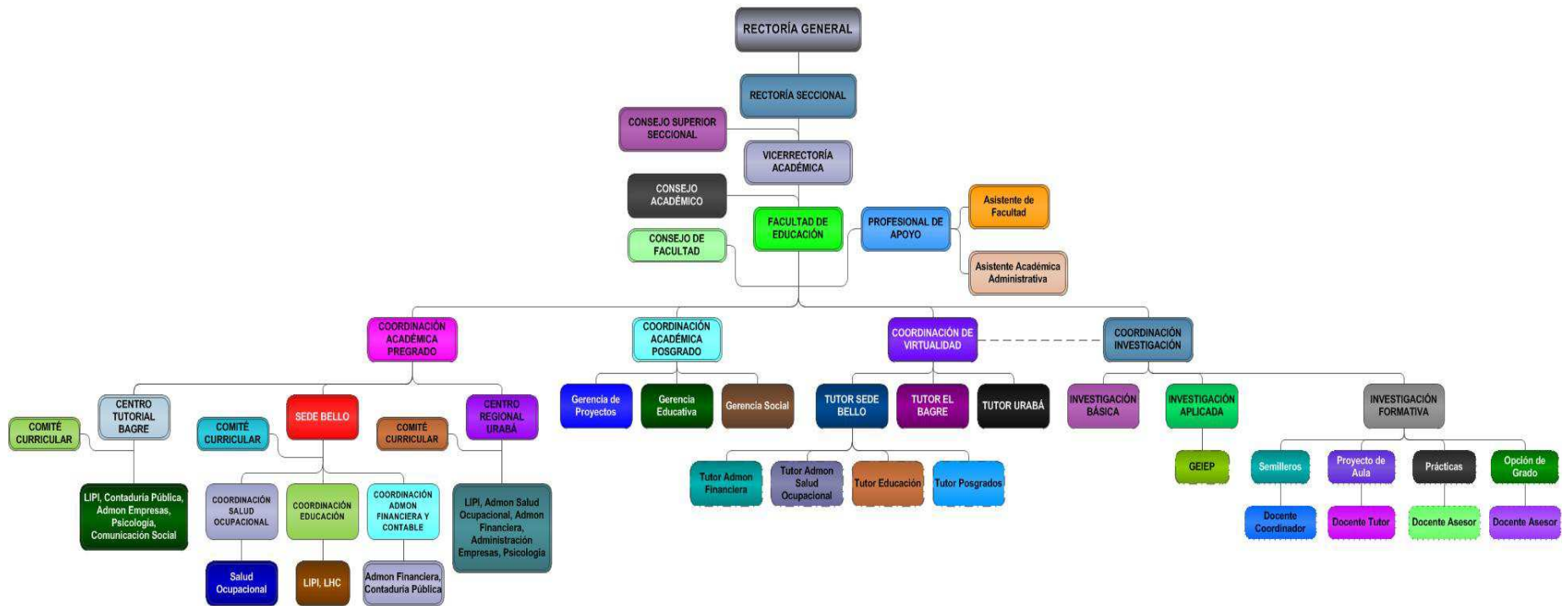


Figura 3. Estructura organizativa de la facultad de educación

A continuación se presenta la población de la facultad por centro tutorial y/o

sede:

Sede / Centro	Docentes	Estudiantes	Total	Grupos
Bello Pregrado	130	679	809	30
Bello Postgrado	25	301	326	14
El Bagre	36	203	239	18
Urabá	135	440	575	18
Total	326	1623	1949	76

Población de la Facultad de educación a distancia CERES Bello. Fuente: Sistema de Matrícula Génesis, 2012.

Estos estudiantes pertenecen a diversos estratos socioeconómicos y poseen diferentes competencias en el uso de aulas virtuales, lo que hace que su uso no sea homogéneo en los programas.

4.2. MUESTRA

Para efectos de esta investigación se tomaron los docentes y estudiantes de pregrado del primer semestre de la sede Bello de los programas de Administración en Salud Ocupacional, Administración financiera, Contaduría pública y Licenciatura en Pedagogía Infantil, dada la mayor cercanía y facilidad para la aplicación de los instrumentos planteados para utilizar en la investigación, los cuales requerían de contacto directo y permanente con los diferentes agentes involucrados en la investigación como lo eran docentes, estudiantes y directivo, se tiene entonces que los datos fueron:

PROGRAMA	ESTUDIANTES	MATERIAS	GRUPOS
Administración en Salud Ocupacional	110	6	4
Administración financiera	37	6	2
Contaduría pública	68	6	3
Licenciatura en Pedagogía Infantil	86	6	4
TOTAL	301	24	13

Estudiantes de primer semestre por programa de la Escuela de educación a distancia. Fuente: Sistema de Matrícula Génesis, 2012

Se trabajó con esta población con el principio de selección de una muestra por conveniencia, que se define por Casal (2003) como la selección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características son similares a las de la población objetivo. En este estudio se tomó este

muestreo porque los programas de la Facultad son dispares en número de profesores y estudiantes, lo que dificulta determinar con un solo programa la situación de la facultad, así por ejemplo Contaduría es el programa más pequeño y Salud Ocupacional el de mayor cantidad de grupos y docentes, adicionalmente, la lejanía que presentan algunas de las sedes o centros tutoriales y finalmente la disposición de los docentes y estudiantes de participar en la investigación.

Cuando se pensó en los semestres superiores, los estudiantes de niveles avanzados podían haber tenido características dispares en el manejo de la plataforma puesto que la política de utilización de las aulas, como una herramienta del modelo, sólo hace un año se está implementando, para lo cual se hace una fase de inducción de tres semanas a los estudiantes sobre modelo pedagógico y manejo de plataforma. Por esta situación se tienen los siguientes criterios para la selección de la muestra:

- (1) El conocimiento del modelo pedagógico por parte de los docentes y estudiantes que ingresaron a la Universidad después del año 2010 y que recibieron capacitaciones sobre el mismo en distintas situaciones.
- (2) Capacitación en el manejo de la plataforma, tanto en sesiones de trabajo como en cursos cortos y diplomados.
- (3) Representatividad de todos los pregrados, por tener representados grupos de cada programa de pregrado en un número similar.
- (4) Condiciones de calendario en los programas.

Finalmente, la muestra estuvo constituida por 240 estudiantes de pregrado (Administración en Salud Ocupacional, Administración financiera, Contaduría pública, Licenciatura en Pedagogía Infantil) 8 grupos; 9 profesores y la decana de dicha Facultad.

Docentes.

Para seleccionar los docentes se tuvo en cuenta, que fueran los que impartían sus clases a los estudiantes del primer semestre de todos los programas de pregrado con los que cuenta la facultad y , bajo los parámetros mencionados anteriormente, es decir, los docentes de los estudiantes seleccionados para acotar la muestra y la recolección de datos, que, posteriormente, se usó como unidad de análisis y selección de muestra entre

los estudiantes de primer semestre de cada programa y los docentes que atendieron los cursos.

Estudiantes.

Se seleccionaron los estudiantes del primer semestre de todos los programas de pregrado con los que cuenta la facultad, los parámetros para su selección fueron los mencionados en párrafos anteriores dado que permitían una homogenización de los actores involucrados en la muestras.

En síntesis se tomó como muestra a los estudiantes del primer semestre de cada programa de la Facultad de Educación a distancia de la sede bello y por consecuencia a los docentes que dictan su clase a estos estudiantes dado que los instrumentos propuestos para la investigación requieren de un procesos de triangulación entre estudiantes, docentes y acciones desarrolladas en la plataforma. Es de aclarar que la mayoría de estos docentes dictan cursos a varios de los grupos de primer semestre en los diferentes programas.

4.3. ANÁLISIS DE DATOS

Para los efectos de esta investigación se entiende por caracterización como lo plantea Sánchez (2010) a una descripción que permite identificación, de los componentes, acontecimientos, agentes involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, procesos y contexto de este estudio de caso.

Adicionalmente resaltan Bonilla, Hurtado & Jaramillo (2009) la posibilidad que genera esta descripción cualitativa de sistematizar de una forma crítica un estudio de caso, apoyándose en datos cualitativos y cuantitativos con el propósito de ahondar en el conocimiento del caso en particular y que finalmente menciona Sánchez citando a Strauss & Corbin (2002) que este ordenamiento conceptual o caracterización se hace desde la perspectiva del investigador. Bajo esta óptica los roles de los docentes de van a observar mediante la aplicación de los 4 instrumentos mencionados anteriormente, los cuales son: evaluación de los estudiantes a los docentes mediante grupos focales, encuesta estructurada a docentes, entrevista a decana de la Facultad de educación a distancia y lista de chequeo, lo que nos dará dos tipos de datos, el primero cualitativo que corresponde a lo expresado por docentes, estudiantes y directivos sobre la labor docente en las aulas virtuales y su correspondencia con el modelo planteado por la Institución y el segundo

cuantitativo que corresponde a la visibilización de acciones puntuales desarrolladas por los docentes en las aulas virtuales, lo que acentúa el enfoque mixto y el tipo estudio de caso (por ser solo una porción muy particular de la población general) en la recolección de los datos y el método DEXPLIS en el procesamiento de la información, el cual propone un análisis cuantitativo inicial, seguido del análisis cualitativo, para finalmente hacer una interpretación del análisis completo.

Con base en la explicación anterior se debe comprender el papel de cada actor de la siguiente manera:

- (1) Docentes: fue el objeto de estudio de la investigación y suministró información en dos momentos, el primero al contestar la encuesta sobre su acción en las aulas virtuales, dio cuenta de su percepción acerca de su papel con respecto al uso de la herramienta (aulas virtuales), el reconocimiento del modelo institucional y su utilización en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El segundo momento se encuentra al aplicar la lista de chequeo a las aulas que cada docente tenía a cargo donde se pudo visibilizar la correspondencia de lo expresado en la encuesta con los desempeños en el aula.
- (2) Estudiantes: es una fuente de información que permito contrastar su percepción sobre el rol de los docentes en el acompañamiento en el aula virtual y en las clases presenciales (momentos

fundamentales para que se diera cuenta del modelo institucional) con lo expresado por los docentes y lo reflejado en las aulas virtuales de cada curso.

- (3) Decana: permitió identificar cual era el ideal institucional de docente, no solo desde lo expresado en los documentos institucionales sino desde las acciones desarrolladas desde su dependencia para consolidarlo.

¿Qué se entiende por caracterización y cuál es su alcance?

Identificar y definir los diferentes roles de los docentes por medio de la información que se recoge. Los datos recogidos permiten ver las diferentes gestiones adoptadas por los profesores y sus acciones en el desarrollo de los cursos las cuales determinan la efectividad de los procesos enseñanza-aprendizaje y como estas acciones tienen concordancia con el rol planteado por la institución.

Los roles se observaron al contrastar los datos de las diferentes herramientas donde se comenzó las aulas virtuales y como se reconocen los docentes por las actitudes y acciones de su práctica. Esta contrastación se inició tomando los datos cuantitativos y luego los cualitativos para luego triangular y encontrar las coincidencias en las diferentes herramientas que condujeron a los diferentes roles de los docentes. Tales como

reconocimiento del modelo pedagógico (praxeológico), uso de la plataforma, proceso de acompañamiento a estudiantes, entre otros.

CAPITULO 5

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Analizar los datos obtenidos de una investigación que tiene un enfoque mixto requiere, según Hernández (2010), que el investigador tenga estandarizados los procedimientos cualitativos y cuantitativos que le permitan la codificación y la evaluación temática para llevar a cabo análisis combinados.

Un análisis adecuado de los datos obtenidos en una investigación refleja la confiabilidad y la consistencia de los mismos, además de la coherencia con el proceso desarrollado. De la misma forma, se hace necesario un análisis que permita describir las variables y categorías dentro del estudio y que sirvan de referencia para estudios posteriores.

El método Dexplis supone la recolección de datos cuantitativos en una primera parte que tienen como producto un análisis cuantitativo de los datos, posteriormente, en una segunda etapa, se realiza la recolección de los datos cualitativos y el análisis de los mismos, lo que lleva, como lo menciona Hernández 2010, a una interpretación total y un análisis completo del caso estudiado.

5.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO

En la primera etapa de esta investigación sobre el rol que desempeña el docente en el proceso enseñanza aprendizaje en las aulas virtuales de los programas de la Facultad de Educación a Distancia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, se recogieron datos cuantitativos y se aplicó, como instrumento para la recolección de datos, una lista de chequeo que se fundamentó en tres categorías:

Alistamiento. Es el proceso que hace el docente antes del inicio de su curso en el aula virtual e implica el diseño de herramientas e instrumentos que faciliten al estudiante su proceso de aprendizaje y, al maestro, su proceso de enseñanza.

Ejecución. Proceso que desarrolla el docente en el aula virtual o en los procesos de acompañamiento y que darán cuenta del desarrollo del contenido temático del curso y que implican la aplicación de la estructura diseñada en la etapa del alistamiento y que comprende una serie de acciones y actividades que den cuenta del cumplimiento de los objetivos del curso.

Acompañamiento. Proceso que evidencia la asesoría, interacción y de retroalimentación de los procesos de enseñanza aprendizaje durante el desarrollo del curso en las aulas virtuales y que dan cuenta de cómo se facilita el proceso de adquisición del conocimiento dentro del curso.

No obstante, cabe señalar que el proceso de análisis que requiere la lista de chequeo, como técnica para la recolección de datos cuantitativos de acuerdo con Corbetta (2003), es registrar la existencia o no de aspectos o elementos considerados con los parámetros y criterios de evaluación adoptados como claves en el cumplimiento de los objetivos de un proyecto o programa. Lo que se buscó entonces fue hacer un análisis particular del uso de las aulas virtuales, como un escenario que permitió establecer la caracterización de los docentes desde el componente cuantitativo y que dio la base para hacer un registro estructurado sobre los elementos básicos del uso de las aulas por programas y con las características anteriormente descritas.

Se utilizó un formato estandarizado y avalado por la decanatura para todos los docentes que tienen asignados cursos activos en los 4 programas de pregrado de la Facultad de Educación a Distancia, durante el segundo semestre del año 2012. Una vez sistematizada esta información se pueden apreciar básicamente tres grupos de docentes que se caracterizan fundamentalmente el primer grupo por no usar la plataforma (con resultados en la evaluación de 0), el segundo grupo reconocido por tener un uso

moderado de la plataforma y finalmente un grupos de docentes que tiene un uso alto de la plataforma(con calificaciones entre 5 a 20 puntos dependiendo del indicador evaluado).Los indicadores para evaluar en el instrumento, y que se corresponden con cada categoría, fueron: (Apéndice Lista de chequeo):

1. Anuncios(alistamiento, ejecución y acompañamiento)
2. Información del curso(alistamiento, ejecución)
3. Información del tutor(alistamiento)
4. Material del curso(alistamiento)
5. Tablero de discusión(alistamiento, ejecución)
6. Actividades y documentos de apoyo(alistamiento y acompañamiento)
7. Avance del proceso(alistamiento, ejecución y acompañamiento)
8. Transversal a los múltiples espacios del curso(alistamiento)

En el apéndice de lista de chequeo se puede observar la información detallada de cada evaluación y que se condensa en el siguiente cuadro:

CATEGORIAS			DOCENTES Y PROGRAMAS									MAXIMA CALIFICACION
ALISTAMIENTO	EJECUCION	ACOMPANAMIENTO	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	
ACCION			SO,AF,CO	PI	SO,AF,CO	TODOS	SO,AF,CO	PI	TODOS	SO,AF,CO	PI	
1. Anuncios			0	11	15	0	0	12	12	15	12	15
2. Información del curso			0	8	10	0	0	8	8	10	8	10
3. Información del tutor			0	2	5	0	0	3	4	4	4	5
4. Material del curso			0	4	5	0	0	4	4	5	4	5
5. Tablero de discusión			0	16	20	0	0	16	14	20	16	20
6. Actividades y documentos de apoyo			0	8	10	0	0	8	8	10	8	10
7. Avance del proceso			0	12	15	0	0	12	6	13	12	15
8. Transversal a los múltiples espacios del curso			0	4	10	0	0	4	4	5	4	10
TOTAL			0	65	90	0	0	67	60	82	68	90

Tabla1 Consolidado general por acción de la lista de chequeo

CONVENCIONES

SO=salud ocupacional

AF=administración

financiera

CO=contaduría

publica

PI=pedagogía infantil

5.2. ANÁLISIS CUALITATIVO

En esta segunda etapa de análisis de datos cualitativos se tomó como muestra a nueve docentes de los 4 programas de pregrado de la Facultad de Educación a distancia y se aplicó a ellos una encuesta estructurada con preguntas relacionadas con su labor en los encuentros presenciales y el uso del aula virtual

Como se mencionó en el párrafo anterior el instrumento usado en la investigación fue una encuesta estructurada que tenía las mismas preguntas hechas a los estudiantes en los grupos focales y su objetivo era indagar por el uso que hacían los docentes de sus aulas virtuales en cuanto al alistamiento, ejecución y acompañamiento del proceso enseñanza-aprendizaje. Aquí se hace explícito, nuevamente, que los docentes presentan, en las categorías de no uso, uso por demanda o necesidad y uso planeado. Esto se advierte cuando uno de los docentes, que se ubica en el uso planeado del aula virtual, responde: “Por la plataforma se indica claramente la forma del envío de la actividad y del material de apoyo...”.

En un momento posterior se les aplicó a los estudiantes un segundo instrumento que fue la evaluación cualitativa de los docentes, que se desarrolló mediante grupos focales, lo que implicó la aplicación de un cuestionario a los grupos en donde se les preguntaba por el rol de los docentes cuando impartían sus cursos. Se señala que dicho instrumento buscaba evidenciar la percepción que tienen los estudiantes sobre el alistamiento, la ejecución y el acompañamiento por parte de los docentes en las aulas virtuales. De este ejercicio se destacan los siguientes aspectos:

Sistema conocimientos. Busca precisar la pertinencia de los contenidos orientados por el docente con el objetivo trazado y los aprendizajes que se llevaron a cabo a partir de la propuesta, además de la percepción de la comunidad frente a los aportes del docente tanto en los encuentros presenciales como en las aulas virtuales.

Sistema metodológico. Se registró, de manera cualitativa, la evaluación sobre la metodología utilizada por el docente, si sirvió o no para lograr el objetivo del curso, además de resaltar las estrategias didácticas que facilitaron el aprendizaje y las carencias o dificultades de la metodología con respecto a los encuentros presenciales y en las aulas virtuales.

Sistema de evaluación. Busca evidenciar la pertinencia de la evaluación con respecto a los contenidos abordados, la justicia en la

calificación y la prontitud en la devolución, tanto en los encuentros presenciales como en las aulas virtuales.

Relaciones interpersonales. Se registra la disponibilidad del docente para atender las solicitudes, dudas y reclamos de los estudiantes, así como el respeto y la calidad en las relaciones humanas.

Dicha evaluación constaba de entre 2 y 4 preguntas abiertas para hacer una descripción de la percepción de los estudiantes sobre el proceso desarrollado en el curso y que diera cuenta de las categorías de alistamiento, ejecución y acompañamiento en el aula virtual. No obstante, es pertinente señalar que los estudiantes respondieron a las preguntas en los grupos focales y se mostraron sinceros y abiertos. Cuando se inició la evaluación emergieron datos que no se habían contemplado, es decir, el diálogo fluyó mucho más allá de contestar las preguntas planteadas y se comenzó con una explicación sobre los temas que se iban a abordar, se grabaron las respuestas de los grupos locales y se desarrolló el análisis cualitativo. Se encontraron las mismas categorías planteadas en el ejercicio cuantitativo. Los docentes, al parecer por las descripciones de los estudiantes, se enmarcan en características de “no uso de la plataforma”, “la usa un poco”, o “la usa muy bien”. Estas calificaciones fueron expresadas por los estudiantes.

Al sistematizar los dos instrumentos cualitativos que se encuentran de forma detallada en los apéndices y triangular con las categorías de la lista de chequeo se encuentran las siguientes coincidencias agrupadas en tres grupos o macrocategorías:

	DESCRIPCIÓN	SISTEMATIZACION DE LOS INSTRUMENTOS CUALITATIVOS		
		ALISTAMIENTO	EJECUCIÓN	ACOMPAÑAMIENTO
No uso de la plataforma de ninguna clase	Docente que no utiliza el aula, ni las Ovas, lo considera difícil y poco apropiado para su asignatura; los estudiantes reconocen su poco manejo en la administración del aula y en su uso y, por ello, prefiere los encuentros presenciales o por teléfono.	Docente: Realmente no manejó el aula virtual, pero en las sesiones se abordan todas las temáticas.	Docente: El OVA no se utiliza en este curso realmente.	Docente: En este curso no se trabaja virtualidad, entre otras porque a mí me parece complicado, pues es un área que a ellos se les dificulta, todo se le entrega físico, a mano, pero se indican los puntos o ejercicios a desarrollar y las fechas de entrega.
		Docente: Lo realizo en la primera clase, se los recuerdo en cada clase y se los envié por correo.	Docente: Los momentos del modelo los manejo más de manera presencial y esto lo hago en cada encuentro donde planeo actividades que den cuenta de cada momento.	Docente: La devolución y retroalimentación de contenidos es fundamental, sobre todo en las matemáticas, mi objetivo no es llenarlos de información sin sentido, sino que entiendan y comprendan los temas abordados, por eso se hacen ejercicios en tablero, en parejas, se resuelven dudas, etc.
		Docente: En el primer encuentro se dan a conocer todas las temáticas a trabajar durante todos los encuentros. La información tratada en cada exposición se aclara en el mismo momento que se presentan las dudas.	Estudiante: Los temas los aprendemos de forma lúdica, con material de apoyo y que le facilite la comprensión de los temas.	Docente: Sí, por medio de la reflexión sobre asesorías personalizadas, orientando al estudiante en el uso de recursos educativos arbitrados.
		Estudiante: Sí lo hace presencial pero el profe no usa el aula.	Estudiante La verdad no sabíamos de eso, pero los momentos que usted nos explica sí los vemos en la clase presencial.	Estudiantes Sí, nos dio el número del celular, el correo y los días en que iba a estar en la U para resolver dudas.

		Docente: La Universidad ha proporcionado un libro guía para el curso, así que, aunque se hacen referencias a otros textos, no es necesario el uso de fotocopias, entre otros.	Docente: En aula virtual no. Presencial, siempre abordamos temas de manera acumulativa, cuando veo que no entienden cosas ya abordadas, los exhorto a repasar y estudiar, pues los niveles de matemáticas se consideran "acumulativas".	Docente: Mediante videos explicativos, PDF y asesorías por skype o teléfono.
Uso no sistemático	Docente: que utiliza moderadamente las aulas virtuales, que lo hace con algunas actividades para complementar el seguimiento que les hace a los estudiantes o lo utiliza como repositorio de información que usará en el desarrollo del curso. Acude al correo electrónico como medio de comunicación primordial entre él y sus estudiantes, se apoya en otros medios como el skype.	Docente: Socialización, diapositivas, documentos de apoyo, discusiones, foros.	Docente: Discusiones en el foro, didácticas de exposición (mesas redondas).	Docente: Utilizo las dos modalidades, porque algunos materiales no cuentan con soporte virtual.
		Docente: Correos, foros, presentaciones, talleres, comprensión lectora y exposiciones.	Docente: Sí. Socialización directa con el grupo.	Docente: Mediante correo electrónico, socialización, presentaciones.
		Docente: El primer día de clase entrego la programación en donde se indica el material y cada semana les envío lo de esa semana.	Docente: Sí, utilizo talleres, foros, subida de artículos, elaboración de cuestionarios.	Docente: Sí, mediante socialización.
		Estudiantes: Sí, por medio de la plataforma virtual, los foros, en los encuentros presenciales.	Docente: Conozco estos momentos, pero aunque trato de aplicarlos en mi clase, no tengo suficiente información al respecto.	
		Estudiantes: En la primera clase lo hacemos, pero no lo publica, eso se lo entregan a la coordinación.	Estudiantes: Siempre tenemos una instrucción, una orientación sobre lo que debemos hacer, tanto para la casa como para las clases.	Estudiantes: Sí, el profesor nos dio su correo, el número del celular y los horarios en los que está en la Universidad.
Uso sistemático	Docente que usa las aulas virtuales como medio para fortalecer los procesos de enseñanza de aprendizaje, pero que además del aula virtual complementa su labor de enseñanza con los	Docente: Para cada sesión se propone una guía de trabajo que se desarrolla durante los 15 días intermedios. Todo el material y actividades están en el aula virtual y se socializa en	Docente: En clase explico cómo acceder a la plataforma para ver videos, documentos o foros a través del correo envío el video que nos dio la Universidad.	Docente: Cada uno de los trabajos o participaciones en el foro, en físico o virtual lleva consigo una anotación en la que escribo los aciertos y errores para que sean corregidos.

<p>encuentros presenciales, los correos electrónicos y cualquier otro medio. Es reconocido por sus estudiantes por el manejo y administración de los recursos y los motiva a ellos para que también lo hagan.</p>	<p>clase.</p>		
	<p>Docente: Todo el programa y las actividades las monto en la plataforma en las sesiones presenciales se explica lo que se hace o deben realizar se despejan las dudas, se dan las pautas a través del correo electrónico. Utilizo la fotocopia donde explico clase a clase.</p>	<p>Docente: Por supuesto, siempre utilizo la plataforma y allí se interactúa el foro y el cuestionario, el texto completo, las he utilizado y son importantes para la retroalimentación.</p>	<p>Docente: Llevo una planilla de notas de manera virtual y física, de tal manera que estén muy atentos a su proceso y de esta forma puedan mejorar.</p>
	<p>Docente: Los doy a conocer en la plataforma, en el correo y en la fotocopidora para que los obtengan por cualquiera de esos medios y no se queden sin material.</p>	<p>Estudiantes: Sí, las explicaciones siempre están y desde el pacto sabemos cuánto vale cada tarea, hemos hecho foros, exposiciones.</p>	<p>Estudiantes: Siempre la profe Moni nos deja las explicaciones en cada una de las actividades del aula o para la clase, nos mostró cómo se manejaba el aula también.</p>
	<p>Estudiantes: Es una docente muy comprometida siempre nos explica lo que debemos hacer y en el aula también, lo que es para la casa, lo que debemos llevar para la clase.</p>		

Tabla 2 Sistematización de encuesta a docentes y grupos focales a estudiantes

El último instrumento utilizado en esta etapa cualitativa es la entrevista que se le realizó a la decana de la Facultad de Educación. Esta entrevista abordó cinco preguntas alrededor del perfil del docente que busca tener la Facultad de Educación a distancia de la Corporación Universitaria

Minuto de Dios. Esta entrevista dio como resultado la siguiente

sistematización:

ENCUESTA A LA DECANA SOBRE LA EJECUCION DE CURSOS Y LA UTILIZACION DE AULAS VIRTUALES		Versión:02 Fecha: Noviembre de 2012		Decana
Nombre				
Seguimiento elaborado por	Sandra Janeth Vélez Ramírez	Fecha de seguimiento	nov-12	
1. ¿Cuál es el perfil que debe asumir el docente en la educación a distancia?		Primero el perfil del docente debe tener tres grandes componentes, un componente pedagógico que maneje el discurso, que maneje la didáctica y que maneje la practica alrededor de su discurso, segundo que maneje el proceso de formación en TIC, que tenga la capacidad de manejar el sistema así este la informática, las herramientas, un acompañamiento en las mediaciones de los procesos de aprendizaje, y tercero tiene que ser un profesor en permanente formación y actualización porque en la medida que le cambian las versiones de la informática y la herramienta tiene que ponerse al día, porque cada vez que cambie, el tendrá que cambiar su método, su medio, entonces tendrá que cambiar la didáctica para estar actualizado, al igual que tener una actualización permanente en la pedagogía, por lo tanto tiene de su saber que es la pedagogía, tiene que saber de la didáctica en la que vienen los medios y las mediaciones y en este caso tendría que hacer a las TIC sus medios y mediaciones para el proceso de enseñabilidad y de formación y en última instancia siendo un investigador permanente de su practica		
2. ¿Cuál es la propuesta de UNIMINUTO con respecto al rol del docente en la educación a distancia, que tipo de docente espera tener UNIMINUTO?		El rol del docente, inicialmente hablamos de un tutor docente, que es un docente facilitador de procesos de aprendizaje que entre su didáctica este formado en las nuevas pedagogías y en las pedagogías críticas que sea capaz de construir conocimiento a través de múltiples modelos de aprendizaje y de mediaciones por lo tanto tiene que ser flexible, contextualizado, tiene que ser pertinente, se tiene que salir del rol tradicional de que el docente enseña y el estudiante aprende, aquí se vuelve un docente tutor que es un facilitador de los procesos de aprendizaje, pero solo un facilitador si sabe construir medios y mediaciones, si no las crea no es un facilitador, tiene que tener un rol desde esa perspectiva; otra tiene que ser un profesor muy ordenado, muy disciplinado y muy organizado porque tendrá que saber administrar sus horarios y ser capaz de administrar realmente el proceso, la mayoría de ellos como vienen de un proceso presencial a la virtualidad, la virtualidad desgasta y gasta mucho más tiempo que la misma presencialidad, entonces si en maestro no sabe manejar los tiempos se desborda el aula, se desborda el procedimiento y la virtualidad termina quitándole muchísimo tiempo, entonces tiene que ser muy disciplinado,		

	<p>muy ordenado, muy clarificado porque lo que no está haciendo en el aula presencial lo tendrá que justificar en el trabajo virtual ;otro rol que debe tener es que debe ser una persona reflexiva desde la praxeología, tiene que ser una persona que maneje la reflexión desde la teoría y la práctica, entonces que haga de su práctica una praxis permanente que sea capaz de identificar sus avances, debilidades, fortalezas y que las revierta cada vez que deba programar o reprogramar un curso y un docente abierto a los cambios, porque estamos en una sociedad de nativos digitales entonces mientras que el profe tiene que estudiar para aprender a manejar el sistema los niños y los jóvenes llegan manejando el sistema entonces tiene que ponerse a la altura del tiempo</p>
<p>3. ¿Cuál es la función de las aulas virtuales en los programas de pregrado de la facultad de educación virtual y a distancia?</p>	<p>Bueno hay que tener claro que los programas de la facultad de educación virtual y a distancia son programas en la modalidad distancia tradicional con apoyo en ambientes virtuales, múltiples apoyos entre ellos están los apoyos físicos como los microcurrículos, documentos, textos, guías, y tiene apoyos virtuales, entre ellos está el aula virtual, para nosotros el aula virtual es un medio y una mediación didáctica que favorece los procesos de aprendizaje y que también desarrolla competencias para el desempeño profesional, tanto del estudiante como del docente porque se puede ir en el uso permanente de ello en el desarrollo de habilidades informáticas y habilidades de computación y habilidades en el manejo de información desde los ambientes virtuales, entonces para nosotros es un apoyo</p>
<p>4. ¿Qué acciones concretas del docente dará cuenta de su rol y de un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo en las aulas virtuales?</p>	<p>Pues allí yo pienso que se ve desde varios niveles, primero desde el proceso docente educativo las acciones concretas es que sea capaz de preparar el curso, crear el curso y subirlo al aula virtual por lo tanto en este primer momento de planeación él debe saber pasar de un plano lineal y tradicional del diseño curricular del curso a un diseño curricular del aula virtual que tenga la capacidad de pensar que el estudiante debe encontrar como acercarse a saberes previos, como desarrollar las temáticas, como dar cuenta de la evaluación y que el aula debe tener todos esos momentos para que el estudiante garantice su proceso de aprendizaje, es como el primer momento; la segunda acción que da cuenta es el seguimiento permanente que se hace al docente y a los estudiantes del uso de las aulas virtuales; la tercera acción que da cuenta de ese proceso es la misma evaluación que hacen los estudiantes de esas aulas virtuales porque esa evaluación tanto cualitativa como cuantitativa nos da inicialmente al estudiante y al profesor le da mucha dificultad entrar al aula pero en la medida en que el profesor con acciones concretas motiva el uso del aula los estudiantes van entrando al aula, entonces cuando uno ve que el profesor mantiene permanentemente a sus estudiantes entrando al aula es porque tiene acciones concretas en el manejo del aula, a diferencia de un profesor que uno ve que siempre está poniendo problema por el uso del aula, pero realmente el que pone problema por el uso del aula es el estudiante porque el profesor no ha puesto los canales adecuados para usar el aula cierto y finalmente cuando uno logra evaluar los grupos del primer semestre al tercero o al cuarto han avanzado en el manejo básico de sistemas de información, inicialmente los muchachos del primer semestre se mueren de miedo pero uno dice los profesores incidieron en los estudiantes vienen desarrollando competencias de aprendizaje, como lo ve uno en la praxis porque los estudiantes son capaces en lo práctico de abordar el sistema yo pienso que desde esas 4 funciones se puede evaluar el rol del docente.</p>
<p>5. ¿Qué roles puede asumir el docente en las aulas virtuales para consolidar los procesos de enseñanza-aprendizaje?</p>	<p>Yo pienso que en UNIMINUTO ya pasamos la primera fase que era la sensibilización y la ambientación con aulas virtuales que por lo menos del aprender haciendo cada uno comenzó a interactuar con los ambientes de aprendizaje y esas nuevas maneras de aprender conocimiento, en este segundo momento consideramos que los docentes se vuelvan expertos en los diseños instruccionales, que cada uno sea capaz de construir ambientes de aprendizaje que comience hacer uso de las AVAS que empiece a decir que no se lo entreguen prefabricado sino que realmente lo fabrique y que cuando uno vea un aula el profe que entregó el curso, al semestre siguiente uno vea un aula completamente diferente que no</p>

	<p>estén clonando un aula, ni copiando un aula por copiarla sino que la construcción del aula sea una reflexión primero pedagógica, segundo didáctica y tercero epistemológica y que eso de cuenta del aprendizaje porque si eso no es así los estudiantes son capaces de hacerle una copia de seguridad al aula con el mismo profesor y siguen con la misma aula porque no ha cambiado la versión y se la pasan al amigo del semestre anterior diciendo "ese profesor siempre pone los mismos documentos, las mismas tareas" lo que uno esperaría que él sea innovador, que sea transformador y esa innovación y transformación solo la hace un investigador de su práctica pedagógica, porque yo pienso que las aulas virtuales se han centrado más en como una condición necesaria o una herramienta pero no como un objeto de aprendizaje y la idea es que sean considerados como objetos de aprendizaje</p>
--	--

Tabla 3Entrevista a la decana

La decana se mostró amplia en sus explicaciones, como se puede ver en la tabla anterior, orientó inicialmente su aporte en definir las características que debería poseer un docente de la Facultad y centra su interés en los siguientes componentes: el primero es un componente pedagógico, el segundo un proceso de formación en TIC y, finalmente, en un proceso de formación y actualización permanente. Desde esta óptica, las aulas virtuales en los programas de Facultad de Educación a distancia de UNIMINUTO son sólo una herramienta de apoyo que equivaldría al uso del correo electrónico, los blog, las wiki u otra herramienta de la Web.

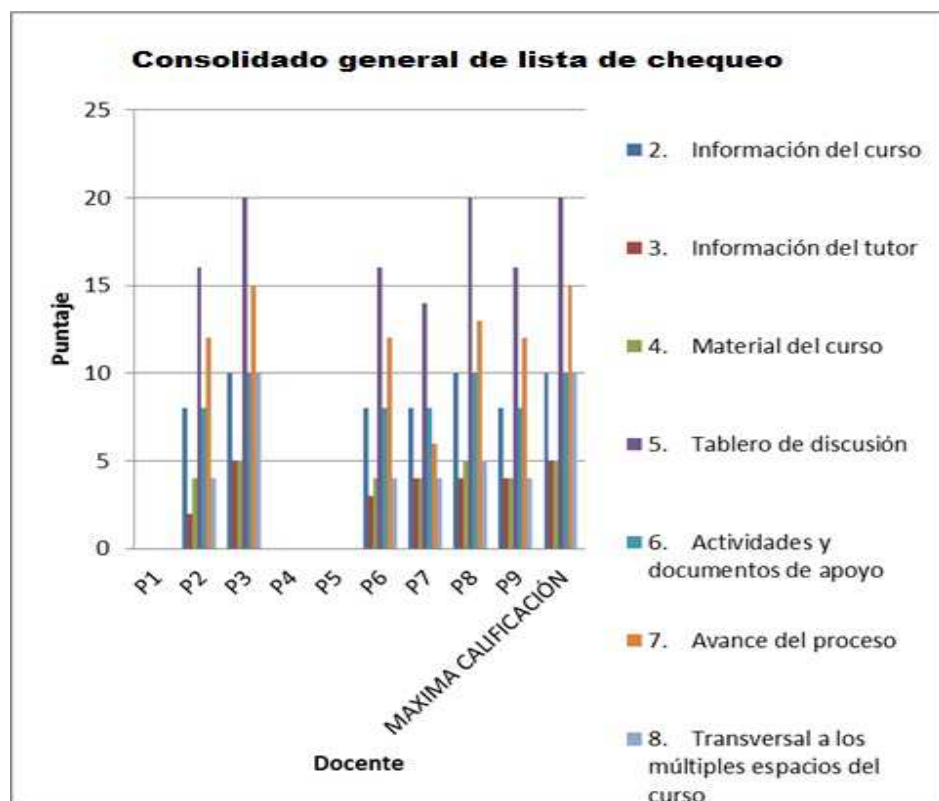
Cuando se analizaron los datos encontrados con la aplicación de estos tres instrumentos, se inicia un rastreo sobre cuáles son las expresiones contenidas que den cuenta de las características que se presentan en las categorías alistamiento, ejecución y acompañamiento, para luego, con base en éstas, construir una definición de unas macro categorías acerca del rol que desempeña cada docente al cumplir estas tres funciones básicas y que

se deben evidenciar en el manejo de las aulas virtuales como recursos idóneos para desplegar procesos enseñanza-aprendizaje.

CAPITULO 6

HALLAZGOS

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación asociados a los objetivos previamente planteados y se presenta un escenario puntual de validación de la información al concretar en términos generales el rol de los docentes en las Aulas virtuales. De acuerdo con el proceso de análisis formulado en el acápite anterior, la lista de chequeo develó que:

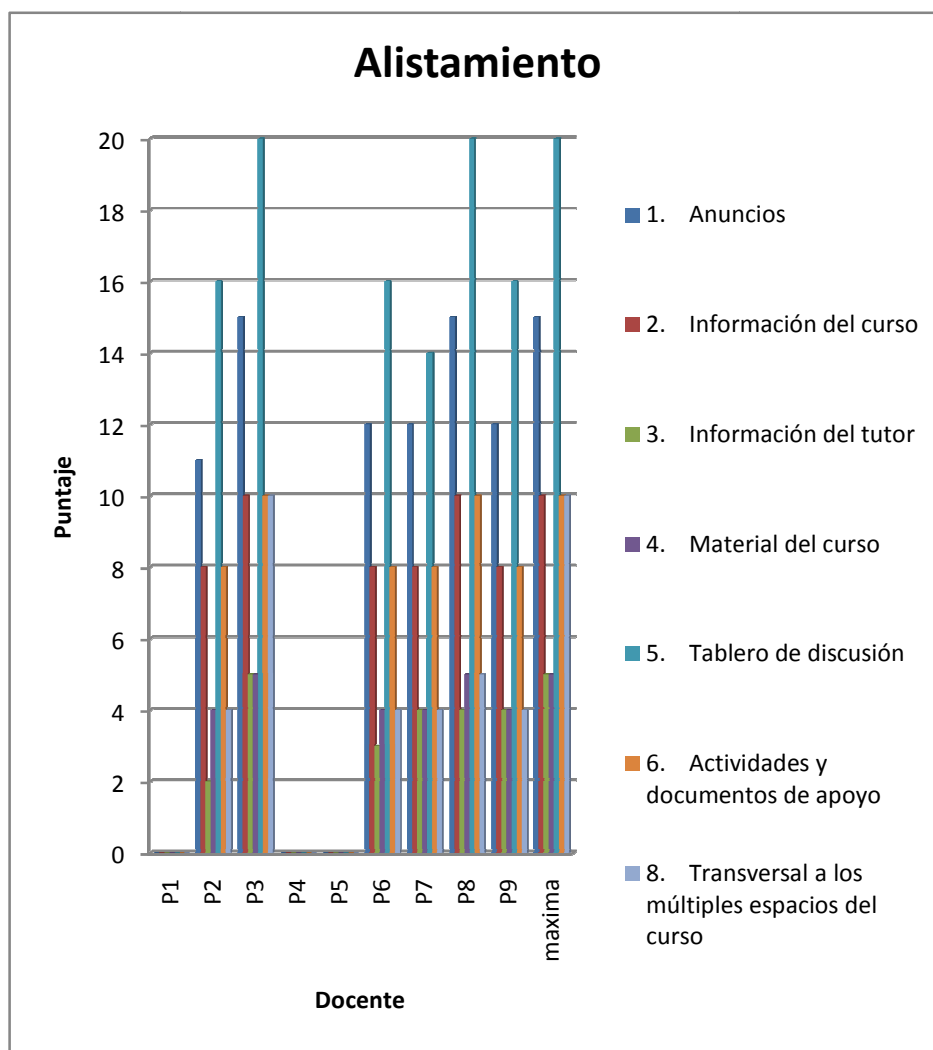


Grafica 1 Consolidado lista de chequeo

Hay tres categorías generales de docentes los cuales son:

- (1) Los docentes P1, P4 y P5 que no utilizan para nada el aula virtual y conforman un 33,33 % del total de docentes que no utilizan la plataforma para nada.
- (2) Los docentes P2, P6, P7 y P9 que utilizan alternativamente la plataforma para diferentes usos y que constituyen un 44, 44% del total de los docentes que utilizan la plataforma de diversas formas pero no de forma sistemática y en concordancia con lo establecido en los indicadores de la lista de chequeo.
- (3) Los docentes P3 y P8 que constituyen un 22,22% de la muestra total y son los que realizan un proceso de uso y acompañamiento en la plataforma acorde a lo establecido en la lista de chequeo.

6.1. ALISTAMIENTO



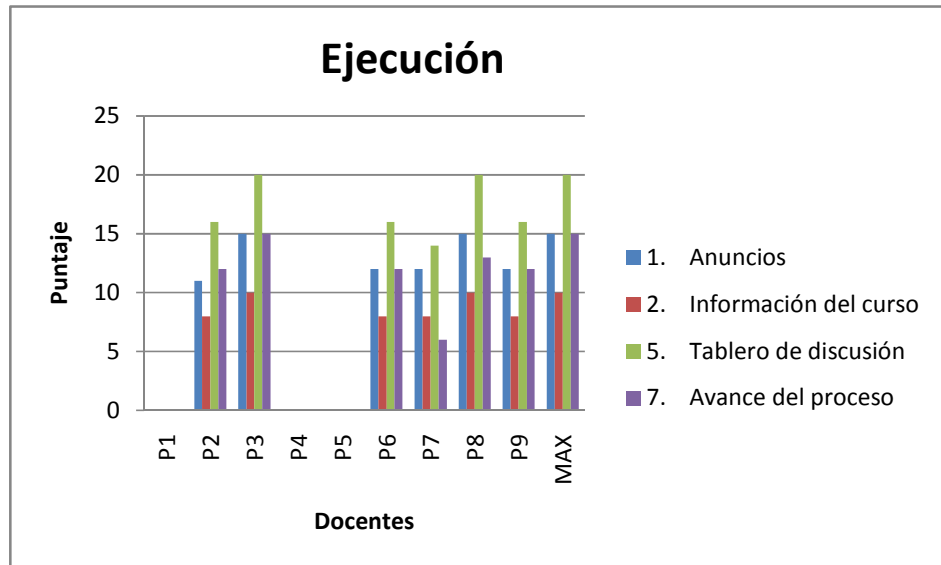
Grafica 2 Alistamiento

La grafica anterior refleja que hay un proceso de alistamiento de las aulas mas efectivo y que al totalizar las 7 características mencionadas se haya un porcentaje de un 53,62% de lo esperado al aplicar la lista de chequeo, lo que divide a los docentes nuevamente en tres categorías así:

- (1) Los docentes P1, P4 y P5 que tienen un porcentaje de alistamiento del 0% del esperado al aplicar la lista de chequeo,
- (2) Los docentes P2, P6, P7 y P9 que tienen un porcentaje de alistamiento de las aulas del 70 al 75% del esperado al aplicar la lista de chequeo,
- (3) Los docentes P3 y P8 que tienen un porcentaje de alistamiento de las aulas de entre el 90 al 100 % del esperado al aplicar la lista de chequeo.

6.2. EJECUCIÓN

En el proceso de ejecución(que es el proceso de desarrollo de las actividades diseñadas y alistadas en el aula) se encuentra la siguiente grafica:



Grafica 3 Ejecución

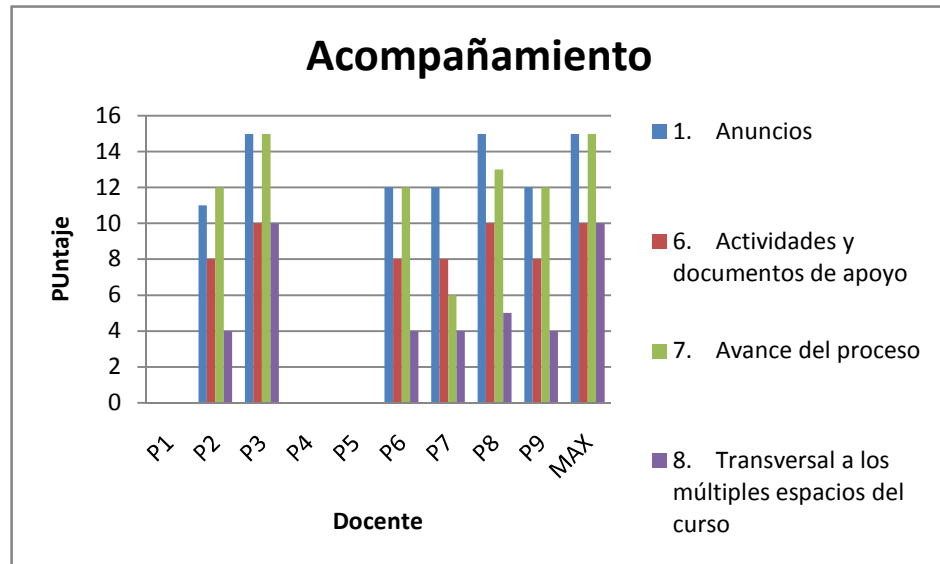
La grafica anterior refleja que solo hay un proceso de ejecución de las aulas poco y que al totalizar los resultados de las 4 características medidas arroja de un 55,74% de lo esperado al aplicar la lista de chequeo, lo que divide a los docentes en tres grupos, donde:

- (1) El primer grupo tiene un nivel de ejecución del aula del 0%
- (2) El segundo grupo que tiene un nivel de ejecución entre el 70 al 75% del aula.
- (3) El tercer grupo que tiene un nivel de ejecución del 90 al 100% del aula.

6.3. ACOMPAÑAMIENTO

Mientras que la categoría de acompañamiento (proceso que evidencia la asesoría, interacción y de retroalimentación de los procesos de enseñanza

aprendizaje durante el desarrollo del curso en las aulas virtuales y que dan cuenta de cómo se facilita el proceso de adquisición del conocimiento dentro del curso), se ve reflejada la siguiente gráfica:



Grafica 4 Acompañamiento

La grafica anterior muestra que hay un proceso de acompañamiento de las aulas leve y que al totalizar los resultados de las 4 características medidas arroja un 51,11% de lo esperado al aplicar la lista de chequeo, lo que divide a los docentes en tres grupos, donde se evidencia nuevamente la aparición de tres categorías de docentes:

- (1) Los docentes que no realizan ningun tipo de acompañamiento a sus estudiantes con un porcentaje del 0%.

(2) Los docentes que solo se restringen a la asignación de una nota, es decir se deja de lado, la realimentación del proceso enseñanza-aprendizaje, con un porcentaje de cumplimiento de entre el 30 al 35%.

(3) Los docentes con un nivel de acompañamiento entre el 90 al 100% que son quienes apoyan, realimentan e incentivan el desarrollo de los procesos enseñanza-aprendizaje en el aula virtual. En conclusión se evidencia la diversidad en los docentes del uso del aula virtual, dado que cuando se contrastan estos resultados con el uso que se hacía de las aulas virtuales, se evidencia que la gran mayoría de los docentes continúa con los encuentros presenciales como el contexto en el que imparten el conocimiento, dejan de lado las aulas virtuales como herramienta ideal para el acompañamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, utilizándola solo como un repositorio de información o como un medio para realizar una actividad, ejemplo de ello, es que en el análisis de los datos hallados en la lista de chequeo, el proceso de acompañamiento es el que tuvo un menor porcentaje de cumplimiento; siendo este como se evidencia en el marco teórico, la pieza fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediados por TIC, pues es aquí donde se genera la interacción; no obstante, el análisis cuantitativo y cualitativo permiten entrever que hay una discrepancia entre el modelo planteado por la Corporación Universitaria Minuto de Dios sobre el perfil del docente y la dimensión real del perfil que el

docente desempeña en el acompañamiento a los estudiantes, pues, como ya se dijo, se siguen utilizando los encuentros presenciales como la única herramienta para facilitar el proceso de adquisición del conocimiento. Se comprueba, además, que los procesos de alistamiento, ejecución y acompañamiento sólo se dan o se planean con la perspectiva de los encuentros presenciales. Ejemplo de ello es el siguiente cuadro comparativo, entre los planteamientos que tiene UNIMINUTO en su modelo, y las respuestas de los docentes y estudiantes sobre la visibilización del modelo praxeológico:

Estructura del aula virtual según modelo de UNIMINUTO(s/d)	Respuestas de los docentes frente a la pregunta: ¿Conoce y evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales, cómo lo hace?	Respuestas de los estudiantes frente a la pregunta: ¿El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales?
<p>“Cada aula virtual cuenta con un diseño instruccional que está relacionado con la guía de estudio, posibilitando el proceso de aprehensión del conocimiento haciendo uso de la praxeología en 10 momentos:</p> <p>Etapa Informativa (ver) Estimulación sensorial,</p>	<p>P1: “La devolución y retroalimentación de contenidos es fundamental, sobre todo en las matemáticas, mi objetivo no es llenarlos de información sin sentido, sino que entiendan y comprendan los temas abordados, por eso se hacen ejercicios en tablero, en parejas, se</p>	<p>G1: “La verdad no sabíamos de eso, pero los momentos usted nos explica si los vemos en la clase presencial”</p> <p>G2: No responden.</p> <p>G3: “La verdad no sabemos nada de eso”</p> <p>G4: “No, no lo</p>

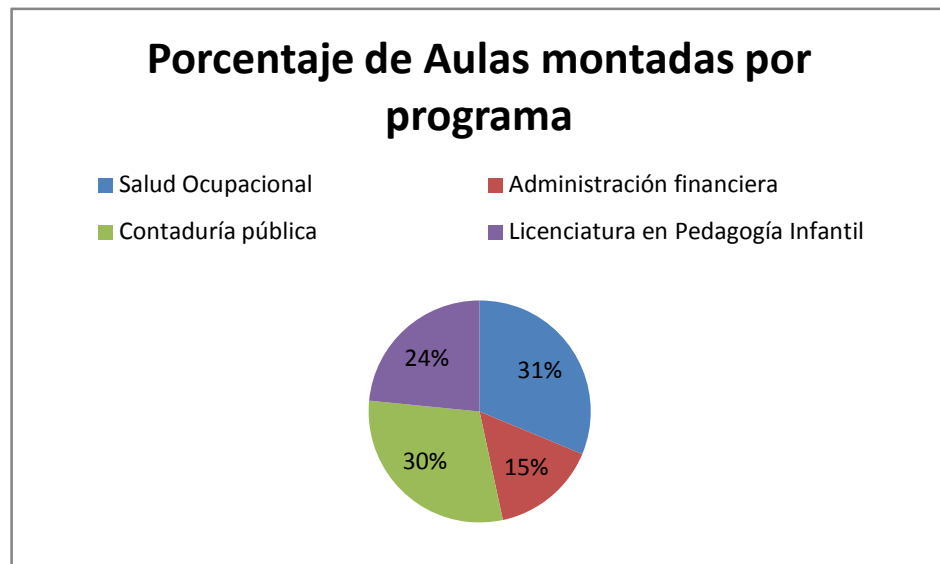
<p>a través de la interfaz del usuario, y cognitiva mediante de los materiales didácticos del módulo o la actividad de aprendizaje propuesta por el docente.</p> <p>Etapa Reflexiva (juzgar)</p> <p>El estudiante procesa la información recibida y se genera pre-juicios e hipótesis para la resolución del problema propuesto. Se produce un proceso de asimilación y reacomodación de la nueva información en las estructuras mentales que posee. El individuo investiga, analiza y actúa de manera directa sobre el objeto de conocimiento con el fin de entenderlo en profundidad.</p> <p>Etapa Ejecutiva (actuar)</p> <p>El sujeto contrasta los conocimientos previos con los nuevos generados mediante la praxis en la etapa anterior. Objetiva su conocimiento praxeológico en productos materiales o discursivos. Lo manipula a nivel mental o físico con el fin hallarle sentido en la práctica</p> <p>Etapa Creativa (devolver creativamente)</p> <p>El sujeto reflexiona la información que recogió en su praxis, la forma en que alcanzó el nuevo conocimiento y proyecta el resultado de dicho análisis a acciones futuras, tanto en la aplicación del</p>	<p>resuelven dudas, etc.”</p> <p>P2:“Cada uno de los trabajos o participaciones en el foro, en físico o virtual lleva consigo una anotación en la que escribo los aciertos y errores para que sean corregidos”</p> <p>P3:“Conozco estos momentos, pero aunque trato de aplicarlos en mi clase, no tengo suficiente información al respecto”</p> <p>P4: “Si. Socialización directa con el grupo”</p> <p>P5: “Si la conozco y en cada clase las evidencio”</p> <p>P6: “Los momentos del modelo lo manejo más de manera presencial y esto lo hago en cada encuentro donde planeo actividades que den cuenta de cada momento”</p> <p>P7: “Discusiones en el foro, didácticas de exposición(mesas redondas)”</p> <p>P8: “Los temas los aprendemos de forma lúdica, con material de apoyo y que le facilite la comprensión de los temas”</p> <p>P9: “Si, por medio de la reflexión sobre asesorías personalizadas , orientando al estudiante en el uso de recursos educativos arbitrados”</p>	<p>conocemos”</p> <p>G5: “Algunos de ellos sí pero en clase”</p> <p>G6: “La verdad ahora que nos explica algunos sí, pero no los conocíamos”</p> <p>G7: “No conocemos que es el modelo praxeológico pero esas cosas si las hemos hecho”</p> <p>G8: “Si todos, es muy eficiente en la preparación de las clases”</p> <p>G9: “No, no lo conocemos”</p>
--	---	--

<p>conocimiento a su práctica como a la mejora de la disciplina misma.</p> <p>Etapa de Socialización (ver)</p> <p>Cada individuo de la comunidad de interaprendizaje pone en común sus propios aprendizajes para que sean revisados por sus compañeros.</p> <p>Etapa Deliberativa (juzgar)</p> <p>Cada individuo del grupo juzga la validez de los aprendizajes realizados por sus compañeros contrastándolos con los propios y recrean el sentido de los saberes abordados.</p> <p>Etapa de Construcción Colectiva (actuar)</p> <p>El grupo llega a acuerdos sobre la forma en que se debe afrontar el nuevo conocimiento o la problemática estudiada. Se construye un imaginario colectivo sobre la solución al problema o la mejor forma de abordar el objeto de estudio analizado. El colectivo objetiva en productos materiales o discursivos los resultados el trabajo en equipo.</p> <p>Etapa de Socialización Grupal (Devolución creativa)</p> <p>Los actores de la comunidad de interaprendizaje realizan</p>		
--	--	--

<p>un proceso integral de reflexión grupal sobre el proceso de aprendizaje desarrollado, sobre cómo se construyó el nuevo conocimiento en equipo, su efectividad de trabajo como equipo y proyectan esos nuevos saberes a otros posibles contextos y situaciones de su vida profesional.</p> <p>Etapa de Evaluación.</p> <p>Cada miembro del equipo evalúa los contenidos abordados, los saberes alcanzados, el trabajo colectivo y las metodologías seguidas mediante instrumentos de auto, hetero y coevaluación.</p> <p>Etapa de Autoafirmación del Conocimiento.</p> <p>Si bien en el proceso grupal se negocian sentidos y visiones respecto al fenómeno estudiando, lo que genera que unos aprendan de otros, se presenta finalmente una etapa individual de autoafirmación del conocimiento, en la que se contrastan los aprendizajes individuales y grupales, y se re-construyen o ajustan los conocimientos nuevamente desde lo individual.”</p>		
---	--	--

Cuadro comparativo sobre percepciones de la institución, los docentes y estudiantes de la aplicación del modelo praxeológico en las aulas virtuales

Cuando se leyó el informe general de uso de las aulas, suministrado por la coordinación de virtualidad, en la sede Bello, del total de docentes que hacen parte de la Facultad, se hace una inferencia adicional: en los componentes de alistamiento, ejecución y acompañamiento de los docentes en el uso de las aulas virtuales hay una baja utilización puesto que llega sólo a un 27%. Resultado que, en relación con el panorama de cada uno de los programas que posee la Facultad, es muy bajo porque denota que los cursos tienen una escasa o poca utilización de las aulas como un medio de acompañamiento para los procesos de enseñanza-aprendizaje de cada una de las opciones profesionales que se ofrecen. Los datos sobre el uso de las aulas son muy relevantes para sostener esta hipótesis:



Grafica 5 Porcentaje de aulas montadas por programa

Ahora bien, en cuanto al rol que asume el docente, se alcanzan a vislumbrar algunas características particulares en el rol de los docentes:

Los docentes que se niegan rotundamente a usar las aulas virtuales como recurso de acompañamiento en los procesos de enseñanza aprendizaje y que concentran todo su esfuerzo en las clases presenciales, evidencia de ello son los docentes P1, P4 y P5 que presentaron un porcentaje de 0% de utilización del aula virtual, información presentada en el capítulo anterior.

Adicionalmente en las encuestas de los docentes tenemos expresiones como: “Realmente no manejo el aula virtual, pero en las sesiones, se aborda todas las temáticas planteadas, aclarando las dudas, ojala para todo el grupo a la vez”, cuando se les pregunta por el uso del aula.

Lo que contrasta con la información presentada por los estudiantes en los grupos focales al manifestar que los docentes: “Si lo hace presencial pero el profe no usa el aula”.

Los docentes que incursionan tímidamente en el uso del aula como un recurso de acompañamiento del proceso enseñanza-aprendizaje y que la utilizan de acuerdo con la demanda de cada grupo, evidencia de ello son los docentes P2, P6, P7 y P9 que presentaron entre un 60 a un 75% de utilización del aula virtual, información presentada en el capítulo análisis de resultados.

Además en las encuestas de los docentes tenemos respuestas como: “Lo realizo en la primera clase, si los recuerdo en cada clase y se los envié por correo” o “mediante videos explicativos, PDF y asesorías por skype o teléfono”, cuando contestan las preguntas relacionadas con el uso del aula.

Lo que tiene resonancia con la información presentada por los estudiantes en los grupos focales al responder que los docentes: “si tenemos sus datos, aunque es muy difícil que responda por correo.” y “si tenemos los teléfonos de la oficina, el celular y el correo, además sabemos que días va estar en la U”

Los docentes que reconocen y usan el aula como recurso para el acompañamiento de los procesos enseñanza-aprendizaje, evidencia de ello son los docentes P3 y P8 que presentaron entre un 90 a un 100% de utilización del aula virtual, información presentada en el aparte de análisis de resultados.

Adicionalmente, esta información se contrasta con las encuestas de los docentes donde responden: “La devolución y retroalimentación de contenidos es fundamental, sobre todo en las matemáticas, mi objetivo no es llenarlos de información sin sentido, sino que entiendan y comprendan los temas abordados, por eso se hacen ejercicios en tablero, en parejas, se resuelven dudas, etc.” cuando contestan las preguntas relacionadas con el uso del aula.

Lo que se complementa con la información que suministrada por los estudiantes en los grupos focales al responder que los docentes: “Si el profesor brinda muchas técnicas de aprendizaje y nos permite optimizar el tiempo con respecto a las tareas porque en el aula volvemos a encontrar la explicación de las clases”

Esta categorización se hizo después de analizar la información arrojada por la lista de chequeo aplicada a los docentes, la evaluación cualitativa de los grupos focales a los estudiantes, la encuesta estructurada hecha a los docentes y la entrevista a la decana de la Facultad. En este apartado se revelaron variables para identificar estas 3 categorías en los docentes.

Finalmente, en la pregunta que se hizo a la decana de la Facultad sobre cuál es la función de las aulas virtuales en los programas de pregrado de la Facultad de Educación a distancia, ella respondió: “Bueno, hay que tener claro que los programas de la Facultad de Educación a distancia se sirven en la modalidad distancia tradicional con apoyo en ambientes virtuales, múltiples apoyos entre ellos están los apoyos físicos y tienen apoyos virtuales, entre ellos, está el aula virtual. Para nosotros, el aula virtual es una mediación didáctica para favorecer los procesos de aprendizaje...”.

Perspectiva en la que, en relación con los 4 instrumentos, se puede hallar lo siguiente:

1. Los roles asumidos por los docentes de la Facultad de Educación a distancia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios son:
 - a. Tradicional. Es el docente que planea su clase pero sólo en el ámbito de la presencialidad. Un ejemplo para graficar esta concepción se presenta cuando se aplica la encuesta a docentes y uno de ellos responde frente a la pregunta por el uso del aula: “En este curso no se trabaja virtualidad, entre otras porque a mí me parece complicado, pues es un área que a ellos se les dificulta, todo se les entrega físico, a mano, pero se indican los puntos o ejercicios a desarrollar y las fechas de entrega”. Adicionalmente, estos docentes asumen que dichos encuentros son suficientes para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje y que esporádicamente utiliza el correo electrónico como un medio a través del cual se puede enviar información de apoyo a los estudiantes que luego será socializada, compartida y no abordada en las sesiones presenciales. Por ejemplo, un docente manifiesta en la entrevista que: “realmente no manejo el aula virtual, pero en las sesiones se aborda toda la temática planteada y aclaro las dudas, ojalá para todo el grupo a la vez”. Intentar hacer algo como esto pero con más rigor y detalle.

Otra de las características encontradas en el acercamiento a los docentes es que los estudiantes reconocen a estos docentes porque no utilizan el aula como recurso para complementar el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que deja entrever el uso de otras herramientas como el correo electrónico, el número del teléfono móvil o fijo para tener contacto con sus estudiantes y, por ende, se le da mayor prioridad a otros medios diferentes a los que posee el aula virtual, concentrando así un porcentaje del 27% de los docentes que no usan el aula virtual.

- b. E-migrante. Es el docente que ha incorporado de forma incipiente, poco frecuente las aulas virtuales en los procesos enseñanza-aprendizaje, que planea y estructura su clase desde las sesiones presenciales pero con un apoyo en las aulas virtuales como un repositorio de información o solo el espacio para enviar una tarea, casi la considera como un sustituto del correo electrónico, las retroalimentaciones las deja básicamente en el asignar una nota, aunque privilegia el uso de otros medios como el correo electrónico, las asesorías sincrónicas por Skype y las llamadas telefónicas. Esta característica se evidencia en la encuesta de docentes cuando alguno resalta: "El primer día de clase entrego la programación en donde se indica el material y cada semana les

envió lo de esa semana”, lo que quiere decir que el aula es el medio a través del cual el docente envía información, mas no es un espacio para reforzar o socializar los contenidos abordados en el curso. Por ejemplo, uno de los docentes, frente a la pregunta (apéndice 2-4): “¿Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas en el aula virtual, cómo lo hace? Responde: Sí porque se entregan en la plataforma cada uno de los documentos”.

Incluso, los estudiantes de los grupos focales (apéndice 3) reconocen a estos docentes por su gran manejo de las diversas fuentes y la información, pero que difícilmente en la clase alcanzan a abordarse y estructurarse en las sesiones presenciales. Es decir, los estudiantes en los grupos focales manifiestan que la utilización del aula era más como un repositorio de información que como un espacio de construcción y reconstrucción del conocimiento y dejaron las categorías de alistamiento, ejecución y acompañamiento en un estado total de confusión en lo atinente al manejo del aula virtual. Para mantener esta tesis, los estudiantes también lo hacen manifiesto. Un ejemplo: “En la primera clase lo hacemos, pero no lo publica, eso se lo entregan a la coordinación”. Esta respuesta es relevante porque alude a la elaboración del acuerdo praxeológico y su publicación en el aula.

En la lista de chequeo los docentes que tuvieron una valoración intermedia en la aplicación del instrumento, probaron la utilización del aula pero más como un repositorio de información que como un espacio de construcción y reconstrucción del conocimiento.

- c. Nativo. Es el docente que presenta ciertas ganancias en lo que se ha dado en llamar la era digital. Este docente utiliza el aula virtual como un espacio de construcción, de apoyo y retroalimentación del trabajo desarrollado en las sesiones presenciales, además de evidenciar el alistamiento, ejecución y acompañamiento de los estudiantes, tanto en las sesiones presenciales, como en los momentos virtuales. Por ejemplo (apéndice 2-4): “califico en la plataforma las actividades y los trabajos por escrito, les anoto los comentarios que les envío por correo electrónico,... les elaboro PDF con el paso a paso de cada actividad”.

Para los estudiantes este tipo de docente se caracteriza (apéndice 5): “Siempre la profe Moni nos deja las explicaciones en cada una de las actividades del aula o para la clase, nos muestra cómo se manejaba el aula también”. Los docentes de este tipo presentan en la lista de chequeo (apéndice 4) elevados puntajes al ser sometidos a la aplicación del instrumento y reflejan un mayor manejo y apropiación en el uso del aula virtual, es decir, hacen explícitos los momentos categorizados en el instrumento, alistamiento, ejecución y de acompañamiento y demuestran que

el uso del aula es un recurso que facilita los procesos de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de los cursos, pese a que los estudiantes reconocen que no se utiliza el aula porque el docente no la sabe manejar. Por ejemplo, al referirse a un docente que utiliza la plataforma como un medio que integra el proceso enseñanza-aprendizaje, además de facilitararlo: “Sí lo hacemos en la primera clase, el profesor sí utiliza la plataforma, es muy ordenado cuando la usa”.

- d. Praxeológico. Es quien se apropia del uso del aula y hace explícito en su manejo todos y cada uno de los momentos de modelo praxeológico, aunque, paradójicamente, para los estudiantes este concepto es difuso, inexistente o poco relevante, como cuando responden frente a si el docente lo aplica en las clases (apéndice 3): “La verdad no sabíamos de eso, pero los momentos que usted nos explica sí los vemos en la clase presencial”. Para los docentes la visibilización en los procesos de enseñanza-aprendizaje del modelo praxeológico se ha quedado corto en la aplicación y sólo se expresa como “lo conozco”, “lo he escuchado”, pero no como una práctica evidente en las sesiones presenciales o en el aula virtual.

Por consiguiente, este proceso genera un cuadro de categorías que toma como referencia la clasificación hecha por Colombia digital 2012 al respecto del uso de las TIC

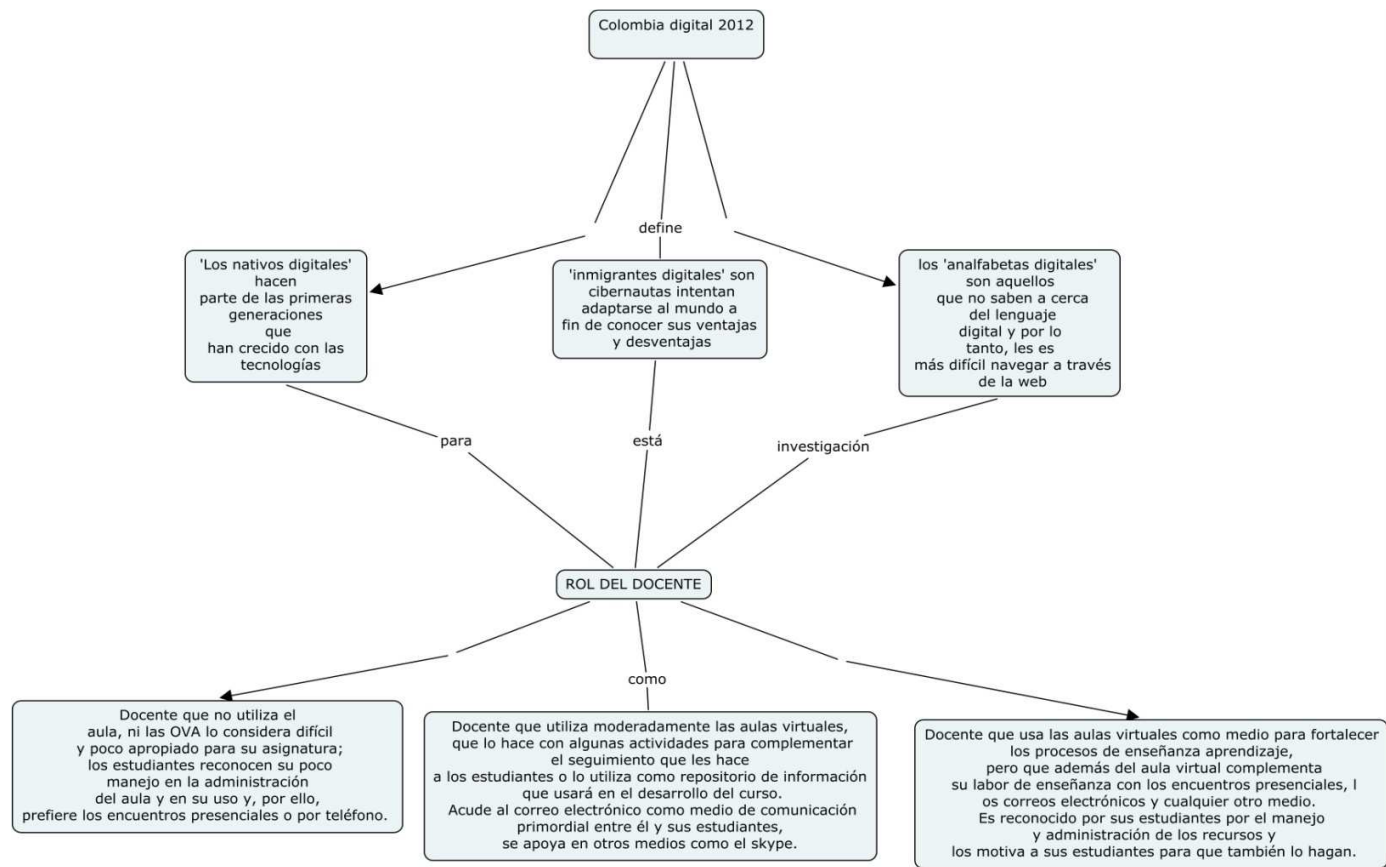


Figura 4. Rol docente vs Colombia digital

2. El rol definido por el modelo pedagógico de las instituciones universitarias y, para este estudio del caso específico UNIMINUTO (docente praxeológico) en cuanto al tipo de docente que desea es difuso, sombrío o inexistente puesto que la visibilización de este modelo en los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto mediado por aula virtual como en las clases presenciales, no se evidencia ni en el discurso (apéndice 2), ni en la evaluación cualitativa (apéndice 3), ni en la observación directa por medio de la lista de chequeo (apéndice 4) que se realizó en el segundo semestre del año 2012 en la Facultad de Educación a distancia, aunque, paradójicamente, la institución cuenta con una estructura de capacitación y auditoría sobre el mismo que aún no reporta los resultados esperados, pues sólo la decanatura se apropia de él cuando expresa que (apéndice 1): “Yo pienso que en UNIMINUTO ya pasamos la primera fase que era la sensibilización y la ambientación con aulas virtuales que, por lo menos, de aprender haciendo cada uno comenzó a interactuar con los ambientes de aprendizaje y esas nuevas maneras de construir conocimiento. En este segundo momento consideramos que los docentes se vuelven expertos en los diseños instruccionales, que cada uno sea capaz de construir ambientes de aprendizaje, que comience a hacer uso de las AVAS, que empiece a decir que no se lo entreguen prefabricado sino

que realmente lo fabrique y que cuando uno vea un aula el profe que entregó el curso, al semestre siguiente, uno vea un aula completamente diferente, que no estén clonando un aula ni copiando un aula por copiarla sino que la construcción del aula sea una reflexión pedagógica, didáctica y epistemológica y que eso dé cuenta del aprendizaje porque si eso no es así los estudiantes son capaces de hacerle una copia de seguridad al aula con el mismo profesor y siguen con la misma aula porque no ha cambiado la versión y se la pasan al amigo del semestre anterior con el pretexto de que "ese profesor siempre pone los mismos documentos, las mismas tareas". Uno esperaría que él sea innovador, que sea transformador y esa innovación y transformación sólo la hace un investigador de su práctica pedagógica porque yo pienso que las aulas virtuales se han centrado más en una condición necesaria o una herramienta pero no como un objeto de aprendizaje y la idea es que sean considerados como objetos de aprendizaje".

De acuerdo con este marco, existe una gran desarticulación entre la práctica docente, los procesos enseñanza-aprendizaje y los perfiles de los docentes establecidos en los modelos pedagógicos y, más específicamente, en los modelos de educación a distancia puesto que requieren de una apropiación significativa del mismo para dar

cuenta de un trabajo concatenado, contextualizado y apropiado para las características de los estudiantes y su contexto.

CONCLUSIONES

Después de este recorrido académico investigativo, es posible hacer las siguientes inferencias:

A pesar de que UNIMINUTO cuenta con una estructura de capacitación y socialización de su modelo pedagógico tanto a docentes como a estudiantes, difícilmente se logra una visibilización del mismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados por los docentes, pues cada uno de ellos realiza los procesos de alistamiento, ejecución y acompañamiento según su criterio personal.

En la utilización de las aulas virtuales como herramientas que apoyan los procesos de enseñanza aprendizaje se evidencia que el proceso de acompañamiento es el que menos éxito tiene, pues el proceso de alistamiento y ejecución requieren menos tiempo e interacción con los estudiantes, sin embargo las diferentes posturas teóricas sobre la educación a distancia, consideran que el proceso de acompañamiento, es el punto clave para desarrollar procesos de interacción que promuevan acciones de enseñanza y aprendizaje efectivos.

Aunque la Corporación Universitaria Minuto de Dios cuenta con docentes tradicionales, e-migrantes y nativos el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje siempre estará mediado por la habilidad, la competencia, el compromiso, la sensibilidad y la vocación que posean cada docente para motivar, promover y favorecer la adquisición del conocimiento en cada curso, lo que implica una reconfiguración de la didáctica y una contextualización de los cursos que se les han asignado, pues los docentes retoman sus experiencias en otras instituciones que donde han utilizado las aulas virtuales como herramientas para incorporarlas en su práctica docente de UNIMINUTO.

La estructura académica de la Corporación Universitaria Minuto de Dios se debe comprometer en el fortalecimiento afectivo de la aplicación y uso de las aulas virtuales en los programas para brindar un modelo praxeológico, como está establecido en sus directrices y principios formativos.

La caracterización de cada programa fue difícil por la disparidad en criterios en el momento de escoger los docentes con respecto a la formación inicial de los docentes, el conocimiento del área a impartir y el manejo de la metodología que deberían tener, lo que causa que, en algunos programas, sea evidente un mayor cumplimiento y utilización de las aulas virtuales que en otros, como se puede ver en la lista de chequeo con los docentes del

programa de pedagogía infantil que tienen un mayor nivel de utilización de las aulas virtuales que los docentes de los otros programas.

Los procesos enseñanza-aprendizaje mediados por el uso de las aulas virtuales fueron más efectivos en los docentes nativos que en los docentes e-migrantes, dado que estos últimos tuvieron un proceso de acompañamiento a sus estudiantes de un 90 a 100%, lo que facilitó la resolución de dudas, inquietudes y problemas tanto de manejo de la plataforma como de los contenidos propios de la materia.

RECOMENDACIONES

De acuerdo a lo planteado hasta el momento se debe ahondar en la apropiación que tienen los docentes de los modelos de educación a distancia de las instituciones de educación superior para así consolidar realmente la ejecución de protocolos y mediaciones apropiadas a los requerimientos institucionales.

Profundizar en el estudio de las habilidades que deben desarrollar los docentes en cuanto al uso, implementación y apropiación de las TIC en los diferentes escenarios educativos, en especial en las instituciones universitarias de educación superior que tienen oferta de programas con la modalidad de educación a distancia.

Las aulas virtuales no son los únicos espacios mediadores para la generación y construcción del conocimiento colectivo, puesto que las wikis, los blog y el correo electrónico “para esta época” son espacios que favorecen el aprendizaje y la enseñanza porque promueven una reelaboración de la práctica pedagógica y nuevos y cómodos escenarios que rompen las barreras del espacio-tiempo para el desarrollo de habilidades y competencias.

BIBLIOGRAFIA

Alarcón R, V. (2010, 29 de marzo). Rol de docente en los nuevos entornos. De formación en line y e-learning: un ejemplo práctico. Recuperado el 20 de mayo de www.schoolofed.nova.edu/novaeduca/PONENCIAS/pdf/victor_alarcon.pdf

Álvarez C, G. Multiplicidad de los contenidos digitales (2012, 23 de abril). Recuperado el 30 de abril de <http://eav.upb.edu.co/hipernexus/publicacion.php?idLexia=569>

Barberá, E. (2008). Aprender e-learning. Barcelona: Paidós.

Barberá, E. (coord.), Badia, A. y Mominó, J. Ma. (2001), La incógnita de la educación a distancia, Cuadernos de Educación, núm. 35, España, Horsori.

Bello, R. Educación virtual: Aulas sin paredes. [en línea <http://www.educar.org/articulos/educacionvirtual.asp>]

Bonilla Castro E., Hurtado Prieto J. & Jaramillo Herrera C. (2009). *La investigación. Aproximaciones a la construcción del conocimiento científico*. Colombia: Alfaomega.

Casal, J. y Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. Revista Epidem. Med. Prev. Número 1.

Cervera, M. (2002). El nuevo rol docente en entornos tecnológicos. Revista Acción pedagógica, 11(1), 48.

(s/d). Cuadernos institucionales UNIMINUTO. Recuperados el 15 de agosto de 2011 de <http://planeacion.UNIMINUTO.edu/index.php/publicaciones/cuadernos-institucionales>.

Cisterna, Francisco (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14, 61-71.

Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGrawHill, 448 pp.

Corporación Colombia Digital.(2012). Nativos digitales vs inmigrantes digitales vs analfabetos digitales. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de <http://colombiadigital.net/actualidad/articulos-informativos/item/1585-nativos-digitales-vs-inmigrantes-digitales-vs-analfabetos-digitales.html>

El rol del tutor en un ambiente virtual de aprendizaje para la formación continúa de docentes. (s. f.). Recuperado 17 de octubre de 2012, a partir de http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_silva.htm

Escalada, F. Ergonomía cognitiva y usabilidad. Recuperado 21 de mayo de <http://es.scribd.com/doc/64968125/Ergonomia-Cognitiva-y-Usabilidad>

Estándares Tic para la formación inicial docente: una propuesta en el contexto chileno (agosto de 2008). Recuperado el 2 de abril de <http://www.eduteka.org/modulos/11/343/>

Facundo, A. (2002). Educación virtual en América Latina y el Caribe: características y tendencias. Bogotá: UNESCO/IESALC.

Facundo, A. (2002). La educación superior abierta y a distancia: necesidades para su establecimiento y desarrollo en América Latina y el Caribe. Bogotá: UNESCO/IESALC.

Facundo, A. La educación superior a distancia/virtual en Colombia. Recuperado en 15 de septiembre de 2012 de www.portales.puj.edu.co/didactica/PDF/.../EducacionvirtualenColombia.pdf

Funciones del maestro en línea. Recuperado el 30 de mayo de http://www.youtube.com/watch?v=uNC_giHT8e8

Fundamentos del diseño técnico-pedagógico en e-learning: módulos de diseño instruccional. UOC. Recuperado el 18 de abril de 2012. <http://aulavirtualkamn.wikispaces.com/file/detail/2>. MODELOS DE DISEÑO INSTRUCCIONAL.pdf

García, I y López, C. (s/d) Los recursos de aprendizaje. En Gros, B (ed.). Evolución y retos de la educación virtual: construyendo el e-learning del siglo xxi (pp. 93-106). Cataluña, España.: editorial UOC.

García, L. (2007). De la educación a distancia a la educación virtual (pp. 169-192.).Barcelona, España.: Ariel.

González, L & Lora, A & Malagón, L. (2000). La educación superior en Colombia. (1ª.ed.). Bogotá, D. C. Colombia. Procesos editoriales

Gros, B. y Silva, J. (2003) La formación del profesorado como docente en los espacios virtuales de aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación 2(1).

Goodyear, P. y otros (2001). Competences for online teaching: A special report. Educational Technology, Research and Development; 2001; 49, 1; Wilson Education Abstracts pg. 65Henao, O. (2002). La enseñanza virtual en la educación superior. (1ª.ed.). Bogotá, D. C. Colombia. Procesos editoriales.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado , C., & Baptista Lucio, P.

(2010).*Metodología de la investigación* (decima ed.). México: Mc Graw Hill.

Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.

Las normas internacionales de HCI y la usabilidad (1998). Recuperado 20 de mayo de http://translate.google.com.co/translate?hl=es419&sl=en&u=http://www.usabilitynet.org/tools/_international.htm&sa=X&ei=wPXfT5vPI4v-8ASB95GCDQ&ved=0CFsQ7gEwAA&prev=/search%3Fq%3DISO/IEC%2B%2B9126%2B%2B9241,%2B%281998%29%2B%2Bpdf%26hl%3Des-419%26biw%3D1024%26bih%3D507%26prmd%3Dimvns

Marqués, Pere (2011). [HYPERLINK "http://es.scribd.com/collections/3181012/Principios-de-ensenanza-y-aprendizaje"](http://es.scribd.com/collections/3181012/Principios-de-ensenanza-y-aprendizaje) \t "_blank" Principios de enseñanza y aprendizaje. En *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, núm. 21 <<http://www.pangea.org/dim/revista21>>

Mejía, R. & Villegas, G. (2002). *Campus bimodal: experiencia educativa que conjuga la presencialidad y la virtualidad*. (1ª.ed.). Bogotá, D. C. Colombia. Procesos editoriales

Pelaez, A. (23 de julio de 2010). *Doc-tic*. Recuperado 1 mayo de 2012 <http://doctic.pbworks.com/w/page/27248966/FrontPage>

Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, RUSC* 2, (2) ,2.

Salinas, J. (2011). La integración de las TIC en las instituciones de educación superior como proyectos de innovación educativa. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*

Sánchez, A & Puerta, C & Sánchez, L. (2010). Manual de comunicación en ambientes educativos virtuales. (1ª.ed.). Medellín. Fundación universitaria católica del norte

Sánchez Upegüi, A., (2010). *Introducción: ¿qué es caracterizar?* Medellín, Fundación Universitaria Católica del Norte.

Sangrá, A. & Duart, J. (2000). Aprender en la virtualidad. Barcelona: Gedisa.

Sigalés Conde, C. (2004). Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, RUSC*, 1(1), 1.

Strauss A. & Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Unesco (1998). La educación superior en el siglo xxi. Recuperado el 14 de agosto de 2011 de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Vélez, S. (2010, junio). Árbol familiar Diseñobulus. Recuperado el 10 de junio de <http://ambientesvirtualesytutoria.blogspot.com/p/el-rol-docente-un-nuevo-caminante-en-un.html>.

Universitat Oberta de Catalunya (UOC). (s. f.). Recuperado 17 de octubre de 2012, a partir de <http://www.uoc.edu/portal/es/>

Zapata, D. (2002). Contextualización de la enseñanza virtual en la educación superior. *Bogotá, DC: Instituto Co.*

ANEXOS

APENDICE 1: ENTREVISTA DIRECTIVOS

	ENCUESTA A LOS DIRECTIVOS SOBRE LA EJECUCIÓN DE CURSOS Y LA UTILIZACIÓN DE AULAS VIRTUALES	Versión:02 Fecha: Noviembre de 2012	
Seguimiento elaborado por	Sandra Janeth Vélez Ramírez	Fecha de seguimiento	
	1. ¿Cuál es el perfil que debe asumir el docente en la educación a distancia?		
	2. ¿Cuál es la propuesta de UNIMINUTO con respecto al rol del docente en la educación a distancia, qué tipo de docente espera tener UNIMINUTO?		
	3. ¿Cuál es la función de las aulas virtuales en los programas de pregrado de la Facultad de Educación a distancia?		
	4. ¿Qué acciones concretas del docente dará cuenta de su rol y de un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo en las aulas virtuales?		

5. ¿Qué roles puede asumir el docente en las aulas virtuales para consolidar los procesos de enseñanza-aprendizaje?

APÉNDICE 2: ENCUESTA DOCENTES

ENCUESTA A LOS DOCENTES SOBRE LA EJECUCIÓN DE CURSOS Y LA UTILIZACIÓN DE AULAS VIRTUALES									
Centro Tutorial									
Nombre Docente									
Seguimiento elaborado por	Sandra Janeth Vélez Ramírez								
1. ¿Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual? ¿De qué forma?									
2. ¿Conoce y evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales? ¿Cómo lo hace?									
3. ¿Promueve de manera explícita e indica al estudiante en dónde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío									

de evidencias de su trabajo virtual? ¿Cómo lo hace?									
4. ¿Da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora? ¿Por qué?									
5. ¿Genera espacios de discusión y responde a las dudas de forma virtual? ¿Explique cómo lo hace?									
6. ¿Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna en el aula virtual? ¿Cómo lo hace?									
7. ¿Realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso en el aula virtual?									
8. ¿Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas en el aula virtual? ¿Cómo lo hace?									
9. ¿Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso? ¿Cómo lo hace?									

<p>10. ¿Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes, mediante espacios (correo, aulas virtuales, chat, etc.)?</p>									
<p>11. ¿Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso? ¿Cómo lo hace?</p>									

	ENCUESTA A LOS DOCENTES DEL PRIMER SEMESTRE SOBRE LA EJECUCION DE CURSOS Y LA UTILIZACION DE AULAS VIRTUALES									
		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
		fundamentos de matemáticas	Introducción a la pedagogía	Fundamentos de matemáticas	Informática	Contabilidad	Introducción a la Pedagogía Infantil	Comunicación oral	Contabilidad general	Fundamentos de investigación
		salud ocupacional, administración financiera y contaduría pública	lipi	salud ocupacional, administración financiera y contaduría pública	Todos los programas	salud ocupacional, administración financiera y contaduría pública	LIPI	Todos los programas	salud ocupacional, administración financiera y contaduría pública	LIPI
		11/11/2012	10/11/2012	10/11/2012	10/11/2012	10/11/2012	11/11/2012	10/11/2012	10/11/2012	10/11/2012
Seguimiento elaborado por	Sandra Janeth Vélez Ramírez									
1. ¿Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual; de qué forma?	Realmente no manejo el aula virtual, pero en las sesiones, se aborda todas las temáticas planteadas, aclarando las dudas, ojala para todo el grupo a la vez	Todo el programa y las actividades las monto en la plataforma en las sesiones presenciales se explica lo que se hace o deben realizar se despejan las	Para cada sesión se propone una guía de trabajo que se desarrolla durante los 15 días intermedios. Todo el material y	Sí. Socialización, Diapositivas, Documentos de apoyo, Discusiones, foros	Lo realizo en la primera clase, si los recuerdo en cada clase y se los envié por correo.	En el primer encuentro se da a conocer todas las temáticas a trabajar durante todos los encuentros, la información tratada en cada exposición se aclara en el	Correos, foros, presentaciones, talleres, comprensión lectora y exposiciones.	Mediante videos explicativos, PDF y asesorías por skype o teléfono	Si por medio de la plataforma virtual, los foros, en los encuentros presenciales por medio del acuerdo pedagógico realizado en	

		dudas, se dan las pautas a través del correo electrónico. Utilizo la fotocopia donde explico clase a clase	actividades están en el aula virtual y se socializa en clase			mismo momento que se presentan las dudas.			clase.
2. ¿Conoce y evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales, cómo lo hace?	La devolución y retroalimentación de contenidos es fundamental, sobre todo en las matemáticas, mis objetivos no es llenarlos de información sin sentido, sino que entiendan y comprendan los temas abordados, por eso se hacen ejercicios en tablero, en parejas, se resuelven dudas, etc.	Cada uno de los trabajos o participaciones en el foro, en físico o virtual lleva consigo una anotación en la que escribo los aciertos y errores para que sean corregidos	Conozco estos momentos, pero aunque trato de aplicarlos en mi clase, no tengo suficiente información al respecto	Sí. Socialización directa con el grupo	Si la conozco y en cada clase las evidencio	Los momentos del modelo lo manejo más de manera presencial y esto lo hago en cada encuentro donde planeo actividades que den cuenta de cada momento.	Discusiones en el foro, didácticas de exposición (mesas redondas)	Los temas los aprendemos de forma lúdica, con material de apoyo y que le facilite la comprensión de los temas	Si, por medio de la reflexión sobre asesorías personalizadas, orientando al estudiante en el uso de recursos educativos arbitrados
3. ¿Promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias de su trabajo virtual, cómo lo hace?	En este curso no se trabaja virtualidad, entre otras porque a mí me parece complicado, pues es un área que a ellos se les dificulta, todo se le entrega físico, a mano, pero se indican los puntos o ejercicios a	En clase explico cómo acceder a la plataforma para ver videos, documentos o foros a través del correo envié el video que nos dio la universidad.	Hago uso apropiado del aula virtual, allí está montado todo el material del curso, indicaciones y actividades.	Sí. Mediante correo electrónico, socialización, presentaciones.	Los envié se hacen directamente a mi correo electrónico. Siempre doy respuesta de que recibí el correo	En cada curso virtual se hace las respectivas aclaraciones luego de la introducción dada por la docente encargada del proceso. Son dudas muy puntuales	Retroalimentación de trabajos entregados y enviados	Por la plataforma informo claramente la forma del envío de la actividad y el material de apoyo	Si, en los encuentros presenciales y asesorías personalizadas, orientando al estudiante en el uso de recursos educativos arbitrados y confiables.

	desarrollar y las fechas de entrega.								
4. ¿Da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora, por qué?	La universidad ha proporcionado un libro guía para el curso, así que aunque se hacen referencias a otros textos no es necesario uso de fotocopias entre otros.	Los doy a conocer en la plataforma, en el correo y en la fotocopidora para que los obtengan por cualquiera de esos medios y no se queden sin material.	Siempre para favorecer el trabajo y aprendizaje autónomo entre cada sesión	Sí. Documentos de apoyo indispensables en formación virtual y a distancia	El primer día de clase entrego la programación en donde se indica el material y cada semana les envié lo de esa semana	De manera virtual pienso en la economía y facilidad en el momento de tener los documentos	En ambos para que si se cae la plataforma tengan soportes físicos pero solo en caso de emergencia	Es la fuente de conocimiento para lograr los objetivos del modulo	Utilizo las dos modalidades, porque algunos materiales no cuentan con soporte virtual
5. ¿Genera espacios de discusión y responde a las dudas de forma virtual, expliqué como lo hace?	Lo único virtual es por el correo, no en una OVA, telefónicamente si es posible y se han proporcionado espacios extra clase en el campus para resolver dudas.	Los estudiantes cuando tienen alguna duda les entrego a través de este medio la respuesta o género otra pregunta y lo hacemos en el foro. Diario estoy atento a las preguntas e intento responder entre las 12 horas siguientes.	Cada módulo virtual del curso hace uso de foros técnicos y de aprendizaje.	Mediante foros, e-mail, vía telefónica, video conferencia.	Los estudiantes cuando tienen dudas me escriben a mi correo y les doy respuesta casi que inmediatamente	Las dudas generadas en clase se solucionan allí y las que surgen por fuera se les da respuesta al correo electrónico	Correos, tutoriales, skype	Mediante un juego basado en el método de preguntas tipo olimpiada del conocimiento.	Foros de novedades, dudas y discusiones con la plataforma del curso.
6. ¿Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna en el aula virtual, cómo lo hace?	En aula virtual no. Presencial, siempre abordamos temas de manera acumulativa, cuando veo que no entienden cosas ya abordadas, los	Llevo una planilla de notas virtual y en físico de tal manera que estén muy atentos a su proceso y de esta forma puedan mejorar sus procesos	Trato de realizar suficientes actividades en las sesiones presenciales que permitan favorecer el aprendizaje	Sí. Mediante socialización	Esto se hace en la evaluación y seguimiento que se devuelve a los estudiantes en cada encuentro realizando la retroalimentación del caso	En el momento de asignar tareas en el aula virtual, se realiza un seguimiento en la fecha asignada. En caso de no obtener resultados se indaga para dar	En calificaciones de Moodle y génesis	Evaluamos oportunamente las actividades y retroalimentamos al estudiante	Si, por medio de mensajes individuales y grupales

	exhorto a repasar y e3studiar, pues los niveles de matemáticas son "acumulativas"					solución al problema por correo.			
7. ¿Realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso en el aula virtual?	En aula virtual no. En clase presencial.	Sí. Me parece que es fundamental ya que es una carta de navegación.	Solo el cronograma de actividades, pues el acuerdo praxeológico se entrega al coordinador	No	Se les envía todo este material por correo electrónico	No lo público, pero se los doy a conocer en el primer encuentro	Si talleres y scanner.	si	No
8. ¿Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas en el aula virtual, cómo lo hace?	El OVA no se utiliza en este curso realmente.	Por supuesto siempre utilizo la plataforma y allí se interactúa el foro y el cuestionario, el texto completo, las he utilizado y son importantes para la retroalimentación	Publicando guías de estudio que promuevan la comprensión de los componentes matemáticos, trabajos.	Sí. Por qué se entregan en la plataforma cada uno de los documentos	Las actividades incluyen los elementos básicos, poco yo todo lo manejo por correo electrónico.	Se sube a la plataforma el curso con varias temáticas, pero me gusta mucho la participación en el foro con aportes o sugerencias a los comentarios de otros compañeros.	Cronograma y presentaciones	Mediante el método de preguntas, talleres, estudio de caso	Si, utilizo talleres, foros, subida de artículos, elaboración de cuestionarios.
9. ¿Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso, cómo lo hace?	Claro en la medida en que se van calificando talleres y trabajo en clase se va retroalimentando el proceso, invitándolos a ajustar los faltantes en el proceso de aprendizaje	Les escribo en sus trabajos, en el mismo foro, en el correo, en el aula oral o escrito	En forma personalizada o por el sistema de mensajería asincrónico de Moodle.	Socialización, entrega oportuna de sus resultados	En cada sesión al inicio se realiza una retroalimentación del trabajo realizado por el estudiante.	Los estudiantes saben de manera verbal y escrita sobre las notas obtenidas durante cada actividad propuesta. Los trabajos se entregan con sugerencias y recomendaciones	Praxeológico, cronogramas, actividades cada semana, se coloca información por semana.	Calificando en la plataforma las actividades y los trabajos por escrito les dejo los comentarios y se los envió por correo electrónico	Si por medio de asesorías personalizadas y en el aula virtual.

10. ¿Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes, mediante espacios (correo, aulas virtuales, chat, etc.)?	En la clase, por correo se dejan claras las reglas de asesorías, horarios de atención por teléfono, trato de responder rápido los correos	Si desde el inicio saben el correo, el celular y las horas de atención y tiempo promedio para responderles.	Siempre, al iniciar el curso	Si desde el primer día de clase así como en la página de mi email.	Siempre estoy disponible a través de mi correo y en mi celular	En el primer encuentro los estudiantes saben mi número de celular-correo-teléfono oficina y horarios.	Dos celulares, skype, correo UNIMINUTO y personal	Si en el primer encuentro, en la plataforma y en el correo corporativo.	Si
11. ¿Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso, cómo lo hace?	Siempre trato en clase de crear un ambiente desestorado y no cuadriculado, para que se disminuya el estrés de ver "matemáticas", les muestro la utilidad de la materia y trato de hacerla ver fácil y no imposible.	Si además lo piden todo el tiempo entonces por teléfono o en los mismos escritos y encuentros me gusta hablar con ellos sobre el tema o lo que les aqueja buscando posibles soluciones	A través del foro de novedades de la plataforma...	e-mail, socialización, asesorías.	Cada semana con él envié de las actividades y material de trabajo para esa semana.	Todos saben de mi disponibilidad para acompañarlos en cada dificultad que se presentan tanto académica como personal.	Asesorías, teléfono celular, plataformas	Les elaboro PDF paso a paso de cada actividad.	Si de forma virtual y con asesoría personal

APÉNDICE 3: GRUPO FOCAL A ESTUDIANTES

	EVALUACIÓN CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSIÓN:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene-10

1. DATOS GENERALES					
FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADÉMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> __ Diurna __ Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> __ M1 __ M2 __
2. EVALUACIÓN					
SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES		
1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.	1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en dónde encontrar	1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso.	1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes.		

	orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias.		
		2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.	
2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales.	2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora.		2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.
	3. El docente genera espacios de discusión y	3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso.	

	responde a las dudas.		
	4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna.		

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES

FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G1
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SEM <input type="checkbox"/> DIST

2. EVALUACIÓN

SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplia la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.	1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias	1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso	1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes

<p>Si lo hace presencial pero el profe no usa el aula</p> <p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales.</p> <p>La verdad no sabíamos de eso, pero los momentos usted nos explica si los vemos en la clase presencial</p>	<p>Si en la clases nos explica como entregar los trabajos si en físico o al correo</p> <p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. Como tenemos texto guía es lo que utilizamos y también fotocopias</p> <p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas</p> <p>Falta un poco de metodología para transferir el conocimiento</p>	<p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p> <p>Si siempre de los temas vistos nos pone una miscelánea de ejercicios</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso</p>	<p>Si nos dio el número del celular, el correo y los días en que iba a estar en la u para resolver dudas</p> <p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Si nos mira como estamos haciendo el trabajo en clase, en el aula nada porque no la usa</p>
--	---	--	--

	<p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna Explica cada vez que el estudiante pide explicación</p>	<p>Si en los trabajos que le enviamos nos muestra donde nos equivocamos</p>	
--	--	---	--

	<p align="center">EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES</p>	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	<p align="center">Evaluación Docente</p>	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES					
FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G2
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> SEM <input type="checkbox"/> DIST
2. EVALUACIÓN					
SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN		RELACIONES INTERPERSONALES	
1. El docente Informa, explica los contenidos	1. El docente promueve de	1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeologico y el cronograma de actividades y		1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes	

<p>presentados, amplia la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.</p> <p>Es una docente muy comprometida siempre nos explica lo que debemos hacer y en el aula también, lo que es para la casa, lo que debemos llevar para la clase</p> <p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales.</p>	<p>manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias</p> <p>Siempre la profesora nos deja las explicaciones en cada una de las actividades del aula o para la clase, nos muestra como se manejaba el aula también</p> <p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. Siempre la profesora nos deja los documentos en el aula o ella misma nos lleva los documentos a la</p>	<p>evaluaciones del curso</p> <p>El pacto no pero las tareas del aula si sabemos cuál es la nota las califica allí y sabemos cómo vamos</p> <p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p> <p>Si las explicaciones siempre están y desde el pacto sabemos cuánto vale cada tarea, hemos hecho foros, exposiciones</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa</p>	<p>Si nos dio todos sus datos y horarios</p> <p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Si ella está pendiente de eso</p>
---	--	--	--

	<p>clase, igual con los videos</p> <p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas</p> <p>Si la podemos llamar, escribirle por correo o en el aula</p> <p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna</p> <p>Siempre está preocupada porque aprendamos bastante y lo podamos aplicar en la escuela</p>	<p>de su progreso en el curso</p> <p>Si en todos las actividades nos dice que debemos mejorar y nos da la oportunidad de corregir</p>	
--	---	---	--

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES

FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G3
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> SEM <input type="checkbox"/> DIST

2. EVALUACIÓN

SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
<p>1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.</p> <p>Si el profesor maneja bastante la plataforma y en clase también nos da todas las explicaciones del caso</p>	<p>1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias</p> <p>Si el profesor nos mostró la plataforma y nosotros ya la habíamos manejado</p>	<p>1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso</p> <p>En la primera clase lo hacemos, pero no lo publica, eso se lo entregan a la coordinación</p> <p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p>	<p>1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes</p> <p>Si el profesor nos dio su correo, el celular y los horarios en los que está en la universidad.</p>

<p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales. La verdad no sabemos nada de eso</p>	<p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. Tiene todos los documentos en la plataforma</p> <p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas Si hacemos mesa redondas y foros</p> <p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna La verdad casi siempre le entendemos la primera vez que</p>	<p>Siempre tenemos una instrucción, una orientación sobre lo que debemos hacer, tanto para la casa como para las clases.</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso</p> <p>Si el profesor siempre los comenta las actividades y las tareas</p>	<p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Si tenemos en el aula mensajes de bienvenida</p>
--	--	--	--

	nos explica	
--	-------------	--

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES

FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G4
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> SEM <input type="checkbox"/> DIST

2. EVALUACIÓN

SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.	1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias	1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso Si lo realiza pero no lo publica	1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes

<p>En la primera clase hacemos el acuerdo praxeológico</p> <p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales.</p> <p>No, no lo conocemos</p>	<p>Siempre nos da las indicaciones de cómo y en donde montar las tareas y si no podemos lo llamamos y él nos colabora</p> <p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. Si los monta en el aula</p> <p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas</p> <p>Siempre que tenemos dudas le preguntamos y él responde, aunque a veces es muy enredado para</p>	<p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p> <p>Siempre hacemos muchas cosas durante la clase como por ejemplo trabajos en red, socializaciones</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso</p>	<p>Si tenemos sus datos, aunque es muy difícil que responda por correo.</p> <p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>No</p>
---	---	---	--

	explicar 4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna Sí, siempre está mirando como avanzamos en el computador y como hacemos las cosas	No el profesor no nos realimenta los trabajos que le entregamos	
--	--	---	--

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES					
FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G5
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> SEM <input type="checkbox"/> DIST
o correo					



SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
<p>1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.</p> <p>Si lo hace pero solo</p> <p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales.</p> <p>Algunos de ellos sí pero en clase</p>	<p>1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias</p> <p>Si lo hace</p> <p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. Solo utiliza el libro de texto y el correo</p> <p>3. El docente</p>	<p>1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso</p> <p>Si lo realiza pero como no usamos el aula no lo publica</p> <p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p> <p>Siempre las instrucciones nos las da y las repite cuando se aproxima cada entrega</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa</p>	<p>1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes</p> <p>Si tenemos sus datos</p> <p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Si siempre nos acompaña</p>

	<p>genera espacios de discusión y responde a las dudas si lo hace</p> <p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna Si siempre nos pregunta cómo vamos, que si hay dudas</p>	<p>de su progreso en el curso</p> <p>Si lo hace es muy oportuna y nos facilita el aprender</p>	
--	---	--	--

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES						
FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G6	
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1	<input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> DIST
					<input type="checkbox"/> SEM	

2. EVALUACIÓN			
SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
<p>1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.</p> <p>Si en el primer encuentro lo hacemos</p> <p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico(ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales. La verdad ahora que</p>	<p>1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias Si nos explicó como enviar las tareas al aula</p> <p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. Si nos los deja en la fotocopidora o en el aula</p>	<p>1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso Si lo hacemos en la primera clase y se lo envía a la coordinadora</p> <p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas. Siempre sabemos cuánto vale cada trabajo y como debemos realizarlo</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las</p>	<p>1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes</p> <p>Si tenemos los teléfonos de la oficina, el celular y el correo, además sabemos que días va estar en la u</p> <p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Algunas veces, lo hace</p>

<p>nos explica algunos si, pero no los conocíamos</p>	<p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas Si tenemos dudas nos las resuelve</p> <p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna Si pregunta si tenemos dudas y nos las aclara</p>	<p>evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso</p> <p>En los trabajos siempre nos justifica el porqué de la nota que nos puso</p>	
---	---	--	--

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES					
FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G7
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> SEM



2. EVALUACIÓN			
SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
<p>1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplia la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.</p> <p>Si, manejamos el aula, la profe nos deja allí los documentos y la información que necesitábamos para además de las tareas</p> <p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeologico(ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto</p>	<p>1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias</p> <p>Si la profe en la primera clase nos mostró como se manejaba el aula y después nos llevó una vez a la sala de sistemas</p> <p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. La profe siempre</p>	<p>1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeologico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso</p> <p>Si en la primera clase lo hacemos y anotamos las fechas de todo, en el aula no la publica</p> <p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p> <p>Si cada vez que tenemos alguna actividad ella nos la explica que debemos hacer y como lo tenemos que entregar; en el aula también está la explicación</p>	<p>1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes</p> <p>Si nos dio todos sus datos, el celu, el correo y nos respondía dudas en el aula</p> <p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Si cuando nos manda las notas es con</p>

<p>presenciales como virtuales. No conocemos que es el modelo praxeológico pero esas cosas si las hemos hecho</p>	<p>nos pone los documentos en el aula o en físico también, porque algunos no tenemos computador en la casa</p> <p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas Siempre, por diversos medios, en el aula, por teléfono, por correo</p> <p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna Si en las clases presenciales nos pregunta si entendimos y nos da asesorías extra</p>	<p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso</p> <p>Si incluso cuando nos entregó la nota definitiva se sienta con cada uno de nosotros para explicarnos de donde salió la nota</p>	<p>mensajes sobre el trabajo y en clase también nos habla sobre cómo hacemos los trabajos</p>
---	---	---	---

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES

FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G8
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> SEM <input type="checkbox"/> DIST

2. EVALUACIÓN

SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
<p>1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.</p> <p>Si lo hacemos en la primera clase, el profesor si utiliza la plataforma, es muy ordenado haciéndolo</p>	<p>1. El docente promueve de manera explícita e indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias</p> <p>Siempre, es muy organizado en eso , en el aula un simplemente lee y sabe que tiene que hacer</p>	<p>1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso</p> <p>Si en la primera clase se hace eso y lo publica en el aula</p> <p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p>	<p>1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes</p> <p>Tenemos toda su información el correo, el celular</p>

<p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales.</p> <p>Si todos, es muy eficiente en la preparación de las clases</p>	<p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora. Siempre nos los deja colgados en el aula para que todos los podamos encontrar haya o usamos el libro</p> <p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas</p> <p>Siempre está dispuesto a solucionarnos las dudas que tengamos</p> <p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna</p>	<p>Si el profe nos brinda muchas técnicas de aprendizaje y nos permite optimizar el tiempo con respecto a las tareas porque en el aula volvemos a encontrar la explicación de las clases</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso</p> <p>Si nos explica el que debemos cambiar y nos justifica las notas</p>	<p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Si es un profesor muy comprometido con nosotros</p>
---	---	--	---

	Siempre se preocupa por nosotros y que aprendamos bastante		
--	--	--	--

	EVALUACION CUALITATIVA DE DOCENTES	VERSION:	1.0
		CÓDIGO:	FR-PS-EYA-01
	Evaluación Docente	FECHA:	27-ene.-10

1. DATOS GENERALES

FECHA DE EVALUACIÓN	UNIDAD ACADEMICA	ASIGNATURA		DOCENTE	G9
PROGRAMA	NRC	JORNADA	<input type="checkbox"/> Diurna <input type="checkbox"/> Nocturna	PROGRAMACIÓN	<input type="checkbox"/> M1 <input type="checkbox"/> M2 <input type="checkbox"/> SEM <input type="checkbox"/> DIST

2. EVALUACIÓN

SIST. DE CONOCIMIENTOS	SIST. METODOLÓGICO	SIST. DE EVALUACIÓN	RELACIONES INTERPERSONALES
1. El docente Informa, explica los contenidos presentados, amplia	1. El docente promueve de manera explícita e	1. El docente realiza y publica el acuerdo praxeológico y el cronograma de actividades y evaluaciones del curso	1. Suministra información de contacto y horarios de atención a estudiantes

<p>la información y la clarifica, tanto en las sesiones presenciales como en el aula virtual.</p> <p>Si los realiza el primer día de la clase</p> <p>2. El docente evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula tanto presenciales como virtuales.</p> <p>No, no lo conocemos</p>	<p>indica al estudiante en donde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias</p> <p>Si nos muestra el aula y como debemos usarla, además nos indica como subir las tareas</p> <p>2. El docente da a conocer los documentos y/o materiales de estudio y consulta en forma virtual o en carpeta de la fotocopidora.</p> <p>Si nos los deja en el aula y en la fotocopidora</p> <p>3. El docente genera espacios de discusión y responde a las dudas</p> <p>Siempre y más en</p>	<p>Lo hacemos en el primer encuentro de clase y lo sube al aula</p> <p>2. Verifica que las actividades del curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplica como mínimo una de las técnicas didácticas activas.</p> <p>Siempre tenemos la indicación de lo que hay por hacer y arreglar.</p> <p>3. Retroalimenta de manera significativa las evidencias del proceso del estudiante e informa de su progreso en el curso</p>	<p>Si tenemos todo hasta las fechas de las asesorías.</p> <p>2. Brinda mensajes de acompañamiento y apoyo a sus estudiantes en el desarrollo de las actividades del curso.</p> <p>Siempre nos ayuda y orienta en la hecha del trabajo</p>
--	--	---	---

	<p>las asesorías personalizadas</p> <p>4. Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna</p> <p>Si nos pregunta y no hace las correcciones del trabajo de investigación</p>	<p>Siempre en las devoluciones están las correcciones y ajustes que debemos hacer a los trabajos</p>	
--	---	--	--

APÉNDICE 4: LISTA DE CHEQUEO

	SEGUIMIENTO A LA EJECUCIÓN DE LA FORMACIÓN SEGÚN LOS ÓSTÁNDARES PARA LA EJECUCION DE CURSOS VIRTUALES	Versión:02 Fecha: Noviembre de 2012
Centro Tutorial		Nombre Programa
Nombre Docente		Nombre Módulo
Seguimiento elaborado por		Fecha de seguimiento

	Proceso	Ítem	Puntaje asignado	Puntaje de verificación	Observaciones
1	ANUNCIOS				
1.1	Alistamiento	Tiene un mensaje de bienvenida al curso, publica mensajes de ánimo y acompañamiento en el trabajo del aula virtual.			Se evidencia la interacción y el acompañamiento a los estudiantes en su trabajo en el aula.

1.2	Alistamiento	Promueve de manera explícita e indica al estudiante en dónde encontrar orientaciones sobre el funcionamiento técnico y el envío de evidencias			Debe existir un video tutorial sobre el manejo general de la plataforma; además tutoriales o guía sobre cómo participar en las diferentes evidencias (actividad, foro; etc.).
1.3	Ejecución	Publica el número de anuncios y contenidos según los estándares para la ejecución de cursos virtuales UNIMINUTO.			Sólo se van a tener en cuenta mínimo 3 anuncios por módulo.
2	INFORMACIÓN DEL CURSO				
2.1	Ejecución	Publica el acuerdo praxeológico pactado con los estudiantes durante la primera sesión de clase presencial.			Escanea y publica el acuerdo en la página inicial del aula.
2.2	Alistamiento	Establece y publica de manera oportuna el cronograma de actividades.			Dentro del botón información del curso y en un anuncio.
3	INFORMACIÓN DEL TUTOR				
3.1	Alistamiento	Actualiza información del perfil.			Según los lineamientos.
4	MATERIAL DEL CURSO				

4.1	Alistamiento	Publica los documentos y/o materiales de estudio y consulta ordenados en una carpeta.			
5	TABLERO DE DISCUSIÓN				
5.1	Alistamiento	Genera los espacios de tableros de discusión incluyendo foro social, técnico y foros temáticos.			Como mínimo 1 foro temático por módulo, y 1 foro técnico con las mismas características.
5.2	Ejecución	Informa, explica los contenidos presentados, amplía la información y la clarifica, teniendo en cuenta el modelo de discusión adoptado en los estándares.			Se van a tener en cuenta las estrategias y técnicas utilizadas en la administración del curso.
5.3	Ejecución	Responde a las inquietudes temáticas que plantean los estudiantes en el foro destinado para este fin.			Las respuestas deben darse después de haber sido publicadas las inquietudes (máximo en el periodo evaluado).
5.4	Ejecución	Responde a las inquietudes técnicas que plantean los estudiantes en el foro destinado para este fin.			Las respuestas deben darse después de haber sido publicadas las inquietudes (máximo en el periodo evaluado).
6	ACTIVIDADES Y DOCUMENTOS DE APOYO				

6.1	Alistamiento	Evidencia los momentos del modelo praxeológico (ver, juzgar, actuar, devolución creativa) en las actividades del aula.			Mínimo 1 actividad por momento.
6.2	Alistamiento	Verifica que las actividades publicadas en el curso contienen los elementos básicos (guía, ponderación, espacios de envío, entre otros) y aplican como mínimo una de las técnicas didácticas activas.			Mínimo 2 actividades por módulo.
7	AVANCES DEL PROCESO				
7.1	Ejecución	Verifica que los estudiantes están alcanzando el nivel adecuado y reporta el avance de manera oportuna en el link de calificaciones.			Las evidencias deben ser calificadas oportunamente, (máximo en el periodo evaluado).
7.2	Ejecución	Retroalimenta de manera significativa las evidencias enviadas por el estudiante.			Las evidencias deben ser retroalimentadas oportunamente (máximo en el periodo evaluado).
7.3	Ejecución	Informa a los estudiantes sobre su progreso en el curso.			Por medio de un anuncio.
8	TRANSVERSAL A LOS DIFERENTES ESPACIOS DEL CURSO				

8.1	Alistamiento	Revisa que el diseño, la estructura y la presentación es adecuada a los contenidos del curso. El manejo de la estética, la estructura y forma de los contenidos escritos es adecuado.			Tiene en cuenta el nivel, programa y personal a quien va dirigido el curso.

RESUMEN VALORATIVO DEL SEGUIMIENTO

	Parámetros para evaluar	Puntaje asignado	Puntaje de verificación	Observaciones
1	Anuncios			
2	Información de cursos			
3	Información de tutor			
4	Material del curso			
5	Tablero de discusión			
6	Actividades y documentos de apoyo			
7	Avances del proceso			
8	Transversal a los diferentes espacios del curso			
TOTAL VALORACION				